

# KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

”Riisin, raasin, rusina”

3-5 –vuotiaiden lasten kielen kehityksen viivästymisistä ja tukemisesta

Pirita Hihnala

Sosiaalialan koulutusohjelman opinnäytetyö

Lapsi- ja nuorisotyö

Sosionomi (AMK)

KEMI 2010

<b>Tekijä:</b> Pirita Hihnala
<b>Opinnäytetyön nimi:</b> ”Riisin, raasin, rusina” 3-5 –vuotiaiden lasten kielen kehityksen viivästymisistä ja tukemisesta
<b>Sivuja (+liitteitä):</b> Sivuja 54 (+liitteitä 4)
<b>Opinnäytetyön kuvaus:</b> <p>Opinnäytetyössäni perehdyn 3-5 –vuotiaiden lasten kielen kehitykseen ja kielen kehityksessä esiintyviin viivästymiin sekä niiden tukemiseen kodin, päiväkodin ja moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta. Työni tavoitteena on selvittää, millaisia kielen kehityksen viivästymiä Kemin päiväkotien lapsilla esiintyy ja mitkä tekijät voisivat selittää niiden esiintymistä. Tavoitteena on myös kartoittaa, kuinka lastentarhan- ja erityislastentarhanopettajat kokevat mahdollisuutensa tukea päiväkodissa lasta, jolla on kielen kehityksen viivästymä.</p> <b>Teoreettinen ja käsitteellinen esittely:</b> <p>Opinnäytetyöni teoreettisessa osuudessa käsittelen kielen oppimisen perusedellytyksiä ja kielen kehittymisen merkitystä lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle. Työssäni avaatan kielen kehittymisen vaiheet lapsen ikätason mukaisesti. Tarkastelen lisäksi muista kehityksellisistä viivästymistä riippumattomien kielen kehityksen vaikeuksien erityispiirteitä, taustatekijöitä ja niiden vaikutuksia lapsen muuhun kehitykseen. Lopuksi perehdyn kielen kehityksen tukemiseen lapsen vanhempien, päiväkodin henkilökunnan, neuvolan terveydenhoitajan ja puheterapeutin näkökulmasta.</p> <b>Metodologinen esittely:</b> <p>Opinnäytetyöni on luonteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen. Keräsin opinnäytetyöni tutkimusaineiston puolistrukturoiduilla kyselylomakkeilla tammikuussa 2010. Tutkimusjoukkoon kuului 15 lastentarhanopettajaa yhdeksästä eri päiväkodista. Tutkimusaineiston analysoin aineistopohjaisen teemoittelun avulla.</p> <b>Keskeiset tutkimustulokset:</b> <p>Kaikissa tutkimusjoukkoon kuuluvissa päivähoidon yksiköissä lapsilla esiintyi eriasteisia kielen kehityksen viivästymiä tai vaikeuksia 3-5 –vuotiailla lapsilla. Syitä kielen kehityksen ongelmille löytyi monia –yksittäistä taustatekijää on mahdoton nimetä. Yhteistyö on keskeisessä asemassa kielen kehityksen vaikeuksissa tukemisessa.</p> <b>Johtopäätökset:</b> <p>Kielen kehityksen vaikeudet ovat yleisiä nykyaikana, mutta esiintyvyyttä voi selittää esimerkiksi aiempaa tarkempi kielen kehityksen havainnointi ja varhainen puuttuminen. Päiväkodeissa osataan tukea lasten kielen kehitystä monipuolisesti huomioiden lisäksi muut kehityksen osa-alueet. Koti on päiväkodin tärkein yhteistyökumppani myös lapsen kielen kehityksen viivästymiin liittyvissä tilanteissa.</p>
<b>Asiasanat:</b> kieli, kielen kehitys, päiväkot

<b>Author:</b> Pirita Hihnala	
<b>Title:</b> ”Riisin, raasin, rusina” Problems of lingual development of 3-5 years old children and the supporting methods.	
<b>Pages (+appendixes):</b>	Pages 54 (+ 4 appendixes)
<b>Thesis description:</b> <p>In my Bachelor’s Thesis I familiarize with the lingual development of three to five years old children and the problems that may occur on lingual development. I also examine the ways of supporting it in day-care centre as well as at home and in co-ordination with speech therapist and the representative of the child welfare clinic. The aim of my work is to find out, what kind of lingual problems exist in day-care centres of Kemi and the factors behind them. I also clarify, how kindergarten teachers experience their possibilities to support a child with a problem in the lingual development</p>	
<b>Theoretical summary:</b> <p>In the theoretical summary of my thesis I deal with the prerequisites of lingual development and importance of it to the child’s comprehensive development. I also familiarize with the lingual development of a child in accordance with the child’s age and the significance of the problems on it. Finally, I familiarize with supporting of lingual development on the point of view of parents, kindergarten teachers and other co-ordination partners.</p>	
<b>Methodological summary:</b> <p>My Bachelor’s thesis is qualitative. I collected the material with a questionnaire in January 2010. The target group of my questionnaire consisted of fifteen employees of nine day-care centres in Kemi. I analyzed the material with material based themes.</p>	
<b>Main results:</b> <p>In all day-care centres in Kemi that took part in the questionnaire, different kinds of problems on lingual development were found. The factors behind the problems vary and it is impossible to find a single reason causing the problems. Co-operation is the key word in supporting a child with a problem on lingual development.</p>	
<b>Conclusions:</b> <p>Although the problems on lingual development are quite usual nowadays, one reason for that might be very accurate observation and early intervention. In day-care centres the child’s lingual development is supported in various ways. Home and parents are the most important co-operation partners of day-care centres.</p>	
<b>Key words:</b> : language, lingual development, day-care centre	

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1 JOHDANTO .....	5
2 KIELI .....	7
2.1. Kielen määrittelyä .....	7
2.2 Kielen oppimisen perusedellytykset .....	8
2.3 Kielen merkitys lapsen muulle kehitykselle .....	11
3 KIELEN KEHITTYMINEN .....	13
3.1 Varhainen kielen kehittyminen .....	13
3.2 Kielen kehitys 3-5 –vuotiailla lapsilla .....	15
4 KIELEN KEHITYKSEN VAIKEUKSISTA .....	17
4.1 Kielen kehityksen viivästymistä ja vaikeuksista .....	17
4.2 Kielen kehityksen viivästymien vaikutukset lapsen muuhun kehitykseen .....	19
4.3 Kielen kehityksen viivästymien yleisyydestä ja syistä .....	21
5 KIELEN KEHITYKSEN TUKEMINEN .....	23
5.1 Vanhemmat ja perhe kielen kehityksen tukijoina .....	23
5.2 Päiväkotikielen kehityksen tukijana .....	25
5.3 Moniammatillisen yhteistyön merkityksestä .....	26
6 METODOLOGINEN ESITTELY .....	28
6.1 Tutkimusongelmat .....	28
6.2 Tutkimusote ja -menetelmä .....	29
6.3 Tutkimusjoukko, tutkimusaineiston keruu ja analyysi .....	30
6.4 Opinnäytetyöprosessin kuvaus .....	31
7 TUTKIMUSTULOKSET .....	34
7.1 Kielen kehityksen viivästymien ja vaikeuksien yleisyys .....	34
7.2 Kielen kehityksen tukeminen kodissa ja päiväkodissa .....	37
7.3 Yhteistyö .....	43
8 POHDINTA .....	46
8.1 Opinnäytetyön tulosten pohdintaa .....	46
8.2 Ajatuksia opinnäytetyöprosessista .....	48
LÄHTEET .....	51
LIITTEET 1-4	

## 1 JOHDANTO

Lapsen kielen kehityksen etenemisen seuraaminen on kiehtovaa. Vanhemmat ja sukulaiset odottavat yleensä innolla lapsen ensimmäisiä sanoja muistuttavia tapailuja ja kannustavat omalla esimerkillään lasta vuorovaikutukseen. Varhaisen kiintymyssuhteen ja perusturvallisuuden tunteen syntyminen antavat jo aivan pienelle lapselle hyvän lähtökohdan myönteiselle kielen kehittymiselle. Lapsi tarvitsee vuorovaikutuksen lisäksi erilaisia virikkeitä, jotka saavat lapsen kiinnostumaan kasvuympäristössä puhutusta kielestä. Toisinaan lapsen kielen kehitys ei kuitenkaan suju odotetulla tavalla. Tällöin kyse voi olla kielen kehityksen viivästyästä tai erityisestä häiriöstä.

Opinnäytetyöni aiheena on 3-5 -vuotiaiden lasten kielen kehityksen viivästyvät ja niiden tukeminen. Käsittelen työssäni kielen kehityksen piirteitä erityisesti tämän ikäryhmän osalta, mutta sivuan ikään kuin aiheen pohjustukseksi myös lapsen varhaista kielen kehittymistä. Koska rajasin opinnäytetyöni aiheen kielen kehityksessä ilmeneviin ongelmiin, on mielestäni perusteltua tarkastella ensin kielen normaalia kehityskulkua aivan varhaislapsuudesta saakka, jotta ongelmien olemuksen ymmärtäminen olisi mahdollista. Kielen kehityksellisistä ongelmista käytetään erilaisia nimityksiä riippuen ongelmien tai vaikeuksien taustatekijöistä. Opinnäytetyössäni keskityn tarkastelemaan lähinnä ympäristötekijöistä johtuvia kielen kehityksen ongelmia poissulkien siten muista kehityksellisistä tekijöistä tai diagnosoiduista kielen kehityksen häiriöistä, kuten kehitysvammaisuudesta tai dysfasiasta johtuvat kielen kehityksen vaikeudet. Käytän työssäni tarkasteltavista kielen kehityksen ongelmista nimitystä kielen kehityksen viivästyminen tai vaikeus.

Idea opinnäytetyöni aiheeksi nousi esiin ollessani ensimmäisessä päiväkotiharjoittelusani. Ryhmässä, jossa työskentelin, oli useita lapsia, joilla oli vaikeuksia kielen kehityksessä. Kielen kehityksen viivästyneiden ja vaikeuksien on väitetty lisääntyneen viime vuosikymmeninä, joten tätä taustaa vasten heräsi mielenkiinto selvittää niiden esiintyvyyttä Kemian päiväkodeissa. Työni tavoitteena on paitsi kartoittaa viivästyneiden esiintyvyyttä, myös tarkastella niiden taustatekijöitä. Lisäksi selvitän, miten koti, päiväkotiyhteisö sekä moniammatilliset tahot tukevat lapsen kielen kehitystä. Työssäni painottuu lastentarhan- ja erityislastentarhanopettajien näkökulma.

Opinnäytetyöni on laadultaan kvalitatiivinen eli laadullinen. Tutkimusaineiston keräsin tammikuussa 2010 kyselylomakkeilla, jotka suuntasin juuri lastentarhan- ja erityislastentarhanopettajille kymmeneen (10) Kemin päiväkotiin. Kyselyn tulokset ovat analysoitu aineistopohjaisella teemoittelulla. Teemat pohjautuvat opinnäytetyöni tutkimusongelmiin, jotka tarkentuivat lopulliseen muotoonsa vasta työni edetessä.

Työni lähtökohtana ja keskeisenä tavoitteena on siis kartoittaa 3-5 –vuotiaiden lasten kielen kehityksen viivästymien ja vaikeuksien yleisyyttä Kemin päiväkodeissa ja selvittää, kokevatko päiväkodin kasvatushenkilöstöön kuuluvat mahdollisuuksiensa riittävän kielen kehityksen tukemiseen tilanteessa, jossa päiväkotiryhmän lapsella on kielen kehityksen vaikeus. Sivuan työssäni myös päiväkodin, kodin ja muiden moniammatillisten tahojen välistä yhteistyötä erityisesti päiväkodin näkökulmasta. Näin tavoittelen työlläni eräänlaista tilannekatsausta kielen kehityksen vaikeuksien tilanteesta Kemin päiväkodeissa talvella 2010. Toivon tämän katsauksen tarjoavan niin kyselyyn osallistuneiden päiväkotien henkilöstölle kuin päivähoidosta päättävälle taholle mahdollisuuden pohtia laajemmin nykytilannetta ja käytössä olevien tukitoimien mielekkyyttä ja riittävyyttä lapsen kielen kehityksen tukemisen kannalta.

## 2 KIELI

### 2.1. Kielen määrittelyä

Kieli määritellään usein esittävien merkkien järjestelmäksi. Sveitsiläisen indoeurooppalaisten kielten tutkijan Ferdinand de Saussuren (1857-1913) klassisen kielen määritelmän mukaan kielellinen merkki eli symboli rakentuu sisällöstä ja muodosta. Kieli muodostaa monimutkaisten suhteiden verkoston ja abstraktin sosiaalisen järjestelmän. De Saussuren teorian mukaan kieli on ikään kuin vastakohtien verkosto, josta voi erottaa puheen ja kielen. (Mäkinen 2002, 21-22.)

Kun kieli ymmärretään esittävien merkkien järjestelmäksi, kielen käsite laajenee. Puhutun kielen lisäksi kieli-käsitteellä voidaan tarkoittaa esimerkiksi ele-, kuva- tai viittomakieltä. Yhtä hyvin voidaan myös puhua musiikin, matematiikan tai liikunnan kielestä. Kielen tarkoitemaailmaa voidaan siis kuvata erilaisin numeerisin, toiminnallisoin tai sanallisoin merkein. (Koppinen & Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989, 9-10.)

Kieli voidaan määritellä myös välineeksi, jonka avulla säätelemme käyttäytymistä ja jäsenämme maailmaa. Venäläisen kieltä ja ajattelua tutkineen psykologi Lev Vygotskin (1896-1934) mukaan kieli on ennen kaikkea sosiaalisen kanssakäymisen väline, jonka avulla yksilö pyrkii ilmaisemaan ja ymmärtämään vuorovaikutusta, ajatuksiaan ja tunteitaan. Ihmiset eivät puhu vain tuottaakseen puhetta, vaan kommunikoidakseen muiden kanssa. (Vygotski 1982, 18.)

Kieli on puhujasta ja hänen sosiaalisesta kontekstistaan riippuvainen. Se onkin tiukasti sidoksissa kielen käyttäjän kulttuuriin: ympäristön ja esittävien merkkien muuttuminen heijastuu väistämättä kieleen. Kielen konkretisoituminen tapahtuu kielen käyttötilanteessa. Jokaista kielenkäyttötilannetta ja vastaanottajaa varten kielenkäyttäjä pyrkii valitsemaan tiedostamattaan sopivimman kielen, joka voi olla puhuttua tai kirjoitettua yleiskieltä, murretta tai ammattikieltä. Tästä huolimatta lähettäjä ja vastaanottaja eivät välttämättä ymmärrä toisiaan, vaikka äidinkieli olisi viestintätilanteessa sama. (Koppinen ym. 1989, 9- 10.)

Kielen käsitettä voidaan kuvata myös kielen rakennetasojen mukaan. Näitä rakennetasoja ovat fonologia, morfologia ja syntaksi. Fonologialla tarkoitetaan äännejärjestelmiä- ja rakenteita eli yksittäisiä äänteitä, jotka muodostavat tavuja, sanoja ja lauseita.

Morfologia eli muoto-oppi tarkoittaa sananjohto- ja taivutusoppia. Syntaksilla eli lauseopilla tarkoitetaan puolestaan tietoisuutta kielen säännöistä. Se tarkastelee yhtä yksittäistä sanaa laajempia jaksoja, eli lauseita ja lauseenjäseniä, jotka muodostavat rakenteellisen kokonaisuuden. (Lyytinen 2003, 49.) Näiden kolmen rakennetason lisäksi voidaan puhua myös neljännestä kielen osajärjestelmästä, semantiikasta, joka rakentuu vaiheittain fonologian, morfologian ja syntaksin varaan. Semantiikalla eli kielen merkityksellä tarkoitetaan kaikkea yksilön ääntelyä, joka pyrkii tarkoittamaan jotakin tiettyä asiaa (Mäkinen 2002, 37).

## 2.2 Kielen oppimisen perusedellytykset

Kielen oppiminen edellyttää lapselta tiettyjä biologisia, psykologisia ja sosiaalisia valmiuksia (Leiwo 1986, 53). Varhaisen kielen oppimisen kehittymiselle perustaa luo aivojen kypsyminen ja siihen liittyvä hermoverkkojen järjestyminen. Hermoverkkojen järjestäytymistä ohjaavat sekä perimä että ympäristötekijät. Ympäristövirikkeiden vaikutukset näkyvät hermo- ja tukisolumassan ja hermoyhteyksien kasvuna. Lapsen ääntelyaktiivisuuteen vaikuttavat myös sosiaalinen ja tiedollinen vuorovaikutus vanhempien kanssa. Lapsen toistuva ääntely vahvistaa lapsen äänihuulia ja niiden toimintaa ohjaavaa hermostollista säätelyjärjestelmää. Kun lapsi alkaa jäljitellä aikuisten puheessa esiintyviä äänteitä, puhe-elinten liikkeet tarkentuvat. Äänteiden jäljittely on seurausta kuuloaistilla havaittujen erojen huomaamisesta ja kehittyneestä taidosta hallita äänihuulien liikkeitä. (Lyytinen 2003, 50.)

Kielen oppiminen edellyttää biologisten valmiuksien lisäksi kognitiivisia valmiuksia. Kielen kehityksen riippuvuutta muusta kognitiivisesta kehityksestä on korostanut erityisesti kehityspsykologi Jean Piaget (1896-1980). Leiwo (1986, 59) avaa Piaget'n ajattelun kehityksen teoriaa. Piaget'n teorian mukaan kehityksestä voidaan erottaa kausia, joille tietyntyyppiset toiminnot ovat ominaisia. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsen kehitys etenee aina tietyssä järjestyksessä ja käy läpi samat kehityskaudet. Lapsen on hallittava edellisen kauden toiminnot, jotta voisi edetä seuraavalle kaudelle.

Piaget'n teorian mukaan kehityskausia on neljä: sensomotorinen kausi, esioperationaalinen kausi, konkreettisten operaatioiden kausi ja muodollisten operaatioiden kausi.



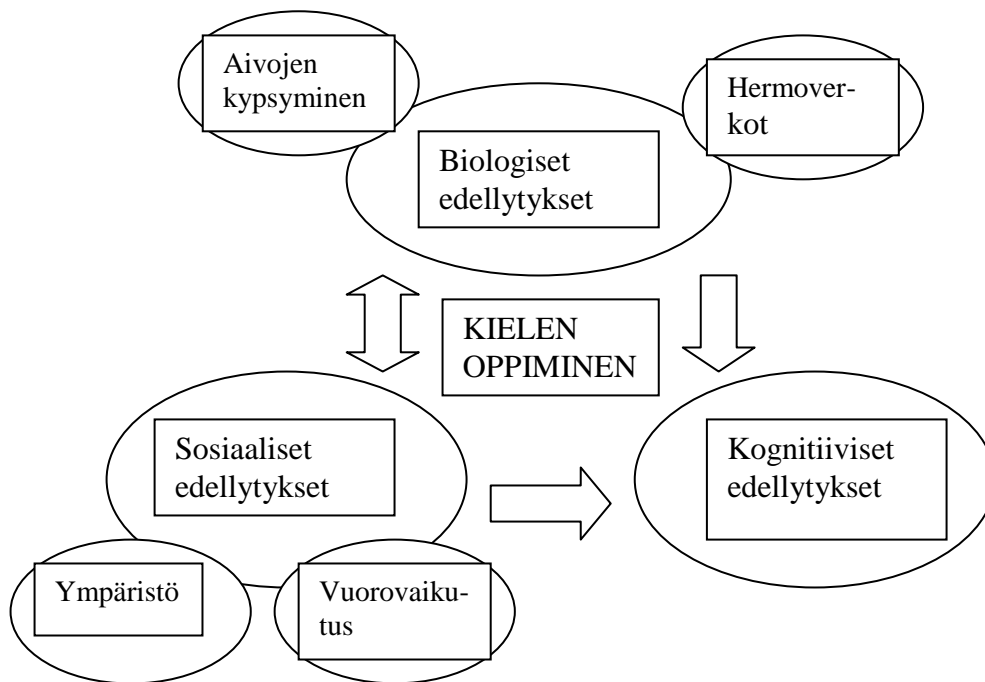
Sensomotorisella kaudella, joka kestää lapsen kaksi ensimmäistä elinvuotta, lapsen motoriikka ja havainnot kehittyvät ja koordinoituvat. Lapsi oppii erottamaan esineet ja toiminnot suorittaessaan saman toiminnan eri esineillä, esimerkiksi heiluttelemalla esinettä. Lapselle alkaa siis kehittyä toimintaan pohjautuvia skeemoja maailmastaan, jota hän havainnoi aistien ja motoriikan avulla. Tällä kehityskaudella lapsi oppii myös ymmärtämään esineiden pysyvyyden eli esineet ovat olemassa myös silloin, kun niitä ei näe. Sensomotorisen kauden päättää semioottisen eli symbolisen funktion kehittyminen. Lapsen tietorakenteissa tapahtuu muutoksia, joiden seurauksena hän jäljittelee ympäristönsä toimintaa, esimerkiksi toisia lapsia tai eläimiä. Lapsen ajattelu irtautuu vähitellen toiminnasta ja jäljittely ei enää edellytä, että jäljittelyn kohde olisi läsnä. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 160.)

Esioperationaliselle kaudelle siirryttäessä lapselle on kehittynyt alkeellinen symbolien taju. Leiwo (1986, 60) jatkaa, että Piaget'n mukaan kielen kehittyminen on osa semioottisen funktion kehittymistä ja kieli sen merkittävin ilmentymä, sillä se on luonteeltaan sosiaalinen ja sisältää itsessään kognitiivisen ajattelun välineitä, kuten suhteiden, käsitteiden ja luokitusten järjestelmiä.

Kahden – seitsemän vuoden iässä lapsen ollessa esioperationaalisessa vaiheessa lapsen symbolien hallinta kehittyä edelleen. Esimerkiksi äidinkiellensä sanaston oppiminen avaa lapsille uusia mahdollisuuksia vuorovaikutukseen. Lapsi kykenee nyt hyödyntämään kokemuksiaan ja havaintojaan ympäröivästä maailmasta kielen avulla ja mallintaa niitä jäljittelyn, symbolisen leikin sekä piirroksien ja mielikuvien avulla. Esioperationaalisella kaudella lapsen loogisessa päättelyssä on kuitenkin vielä puutteita. Lapsen ajattelu on edelleen sidoksissa keskeisesti havaintoihin ja sitä leimaa myös palautettavuuden puute. Lapsi ei kykene ymmärtämään esimerkiksi laskutoimitusten vastaavuutta palautettavuuden puutteen vuoksi. (Hännikäinen ym. 2001, 161.) Lisäksi tässä vaiheessa lapsen ajattelu on itsekeskeistä eli egosentristä. Lapsi ei osaa asettua toisen ihmisen asemaan ja ajatella tilanteita hänen näkökulmastaan. Konkreettisten operaatioiden ja muodollisten operaatioiden kausi kestää noin seitsemästä ikävuodesta neljääntoista ikävuoteen asti. Tänä aikana lapsen looginen ajattelu, ajantaju sekä abstraktiajattelu kehittyvät merkittävästi. (Aaltonen & Ojanen & Sivén & Vihunen & Vilén 2002, 139-140.)

Kielen oppiminen vaatii onnistuakseen myös kielellisen virikeympäristön. Tämä virikeympäristö syntyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa lasta hoitavien aikuisten kanssa

esimerkiksi perushoitotilanteissa, kuten lasta syötettäessä tai vaihdettaessa kuviin (Leiwo 1986, 66). Kieltä oppiakseen lapsi tarvitsee siis ympäristön, jossa hän kuulee käytettävän kieltä. Lapsi ei kuitenkaan jäljittele passiivisesti aikuisten tarjoamaa mallia, vaan itse kehitystasonsa mahdollistamissa rajoissa valikoi kuulemaansa kieltä ja pyrkii aktiivisesti muokkaamaan sitä. (Lyytinen 1995, 105.) Näin toimiessaan lapsi on aito, toimiva subjekti vuorovaikutuksessaan ympäristönsä kanssa (Hännikäinen ym. 2001, 166).



Kuvio 1. Lapsen kielen oppimisen edellytykset

Kuten kuviosta 1. käy ilmi kielen oppimiseen tarvitaan siis biologisia, sosiaalisia ja kognitiivisia edellytyksiä. Biologiset edellytykset aivojen kypsymisestä hermoverkkojen järjestäytymiseen luovat osaltaan valmiuksia sosiaalisten edellytyksien kehittymiselle ja päinvastoin. Ympäristön ja vuorovaikutuksen merkitystä kielen oppimiselle ei voi väheksyä. Kognitiivisten edellytysten kehittymiselle lähtökohtana ovat biologisten ja sosiaalisten edellytyksien olemassaolo.

## 2.3 Kielen merkitys lapsen muulle kehitykselle

Kielen oppiminen on lapselle tärkeää monesta syystä. Kieli on lapselle väline, jonka avulla hän tutustuu ympäristöönsä, jäsentää havaintojaan ja oppii uusia asioita. Puhutun kielen avulla lapsi viestii ajatuksiaan ja tunteitaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa sekä käyttää kieltä toiminnan suunnittelemiseen ja ongelmien ratkaisemiseen. (Lyytinen 2003, 48.)

Lapsen vuorovaikutus erityisesti toisten lasten kanssa ilmenee erilaisina leikkeinä. Monipuolista, ikäkaudelle tyypillistä leikkiä pidetäänkin osoituksena lapsen terveestä psyykkisestä kehityksestä (Lyytinen 2003, 63). Leikillä on merkittävä yhteys myös lapsen kielitaitoon. Leikkiessään lapsi oppii olemaan sekä kielellisessä että toiminnallisessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Olennaista leikin sujumiselle on se, että lapsella on kyky ymmärtää ja havaita, mitä muut tekevät. Esine- ja toimintaleikkien avulla lapsi oppii jäsentämään ympäristöään ja erottelemaan eri esineiden käyttötapoja ja ominaisuuksia. Kielen kehityksen kannalta erityisesti symbolisen leikin kehittyminen on tärkeää. Piaget'n ajattelun kehityksen teorian mukaan sekä kieli että symbolinen leikki ovat semioottisen eli symbolisen funktion ilmentymiä, jotka alkavat esiintyä toisen ikävuoden alussa. (Leiwo 1986, 66.)

Symbolisessa leikissä ja kielen kehityksessä on havaittu samanaikaisuutta. Samalla kun lapsi siirtyy yksisanaisista ilmaisuista useampisanaisiin ilmaisiin, symbolisen leikin tapahtumasarjat pitenevät. Symbolisen leikin myötä lapsi harjoittelee syyseuraussuhteiden ja ajallisten suhteiden hallintaa toistaessaan arkipäivän tapahtumia leikeissään. Tämä kehittää myös lapsen tarinankerrontataitoja, sillä leikin tapahtumat jäsentyvät samaan tapaan kuin lasten tuottamat tarinat. (Lyytinen 2003, 63.) Ryhmässä leikityt symboliset leikit edellyttävät lapselta täsmällistä kieltä, jotta leikkijöiden olisi mahdollista saavuttaa yhteisymmärrys leikin etenemisestä ja juonesta. Näiden yhteisleikkien avulla lapsi oppii harjoittelemaan ymmärtämistä ja ymmärretyksi tulemistä keskustelemalla, neuvottelemalla, suunnittelemalla ja sovittelemalla leikin aikana ilmaantuvia ristiriitoja. Yhteisleikki lisäksi kehittää lapsen kielitaitoa vertaisryhmän avulla. Kun keskenään kielellisiltä taidoiltaan eritasoiset lapset leikkivät yhdessä, keskinäinen kommunikointi monipuolistuu ja leikkitovereiden antama palaute voi auttaa esimerkiksi virheellisten ilmaisujen korjaamisessa. (Lyytinen 2003, 64.)

Kieli on yhteydessä myös muistitoimintojen kehittymiseen. Muisti on kognitiivinen toiminto, joka on mukana kaikessa älyllisessä ja sosiaalisessa käyttäytymisessä sekä sidoksissa vahvasti lapsen muuhun kehitykseen. Lapsella, joka ei vielä ole sisäistänyt ympäristöä jäsentäviä kielellisiä ja käsitteellisiä ryhmittelyperusteita, on vaikeuksia asioiden mieleen painamisessa ja niiden palauttamisessa. Lapsen muistitoiminnot ovat myös kiinteästi yhteydessä tiedonkäsittelytaitoihin. Lapsi saa aistien välityksellä kielellistä ja ei-kielellistä tietoa ulkomaailmasta, josta se pian siirtyy lyhytkestoiseen muistiin. Lyhytkestoisen muistin kehittyminen iän myötä mahdollistaa aistien avulla vastaanotetun aineksen tutkimisen ja varastoinnin. Tämä näkyy erityisesti lapsen tiedonkäsittelytavoissa ja oppimisessa yleensä. Jos lapsella esiintyy lyhytkestoisessa muistissa ongelmia, voi se ilmetä myöhemmin kielen kehityksen yhteydessä esimerkiksi lukivaikeuksina tai fonologisen aineiston käsittelyn ongelmina. (Lyytinen 2003, 64- 66.)

### 3 KIELEN KEHITTYMINEN

#### 3.1 Varhainen kielen kehittyminen

Vastasyntynyt lapsi on biologisesti virittäytynyt havaitsemaan ja kiinnittämään huomiota inhimilliseen ääneen. Hänellä on vaistomainen kyky jäljitellä ympäristöstä kuulemiaan ääniä. Varhaisen ääntelyn kehitys etenee siten, että ensimmäisinä elinviikkoinaan lapsi tuottaa yksittäisiä vokaaleja. (Laakso 2003, 33.) Ensimmäisen elinkuukauden ääntelyä leimaavat myös erilaiset refleksiset ääntelyt, kuten erilaiset itkuäänet, aivastus, röyhtäisy, maiskuttelu, nikottelu, haukottelu ja yskiminen (Kunnari&Savinainen-Makkonen 2004, 58). Kahden-kolmen kuukauden iässä vauvat alkavat tuottaa ensimmäisiä mielihyvä-ääntelyitä, jotka ilmaantuvat yleensä vanhemman ja vauvan kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa. Mielihyvä-ääntelyä ovat esimerkiksi kujertelu. Kujertelu sisältää aluksi lyhyitä tuotoksia, mutta laajenee myöhemmin pidemmiksi sarjoiksi. (Kunnari ym. 2004, 59.) Lisäksi vauvan vokaalit alkavat yhdistyä yhtäjaksoisiksi ääntelyiksi ja ääntelyyn alkaa tulla vaihtelua, kuten kiljuntaa, murinaa ja lärpätystä (Laakso 2003, 33).

Lähestyessään puolen vuoden ikää lapsi alkaa kokeilla konsonanttimaisten ja vokaali- maisten äänteiden yhdistämistä toisiinsa. Tätä kutsutaan jokelteluksi. Vauvan jokeltelu mukailee jo osittain äänneasultaan lapsen lähiympäristön kieltä. (Laakso 2003, 33.) Jokeltelun viivästyminen voi ennakoida kielellisen kehityksen ongelmia myöhemmin, sillä jokeltelu on yhteydessä muun muassa ensisanojen ilmaantumisen ajankohtaan, sanaston kasvunopeuteen ja myöhempään fonologiseen kehitykseen (Kunnari ym. 2003, 61). Äänteiden kehitys on nopeinta ensimmäisen ja toisen ikävuoden aikana. Tässä vaiheessa poikkeamat ääntämyksessä ovat luonnollisia, ja kuuluvat normaaliin puheen kehittymiseen. (Lyytinen 2003, 51.)

Lapsi ymmärtää sanoja ja kieltä ennen kuin hän itse kykenee tuottamaan niitä. Kielen ymmärtäminen alkaa jo ensimmäisen ikävuoden lopulla ja alle kaksivuotiaat ymmärtävätkin kielellisiä ilmaisuja enemmän kuin pystyvät niitä tuottamaan. Ymmärtäminen ja toiminta liittyvät kiinteästi yhteen ja toimintaa osoittavat sanat ovat keskeisellä sijalla. (Lyytinen 2003, 51.) Tuottavan sanaston kausi alkaa noin puolentoista

vuoden iässä. Sanojen omaksuminen on monimutkainen prosessi, joka vaatii lapselta sisäisten mielikuvien muodostamista, kommunikaatiotilanteisiin liittyvien havaintojen jäsentämistä ja merkityksen sitomista havaintoihin. (Kunnari ym. 2004, 68.)

Sanaston nopea kasvaminen alkaa yleensä, kun lapsen sanasto käsittää noin 30-50 sanaa. Keskimäärin 2-vuotiaan sanastossa on noin 250 sanaa, ja tästä eteenpäin lapsen sanasto laajenee keskimäärin 10 sanan vuorokausivauhtia. (Lyytinen 2003, 52.) Sanaston nopea kasvaminen on yhteydessä lapsen kognitiivisiin taitoihin. Lapsi havaitsee, että kaikki ympäristön asiat voidaan nimetä kielellisesti ja liittää ne johonkin luokkaan. Kaksivuotiailla sanastossa keskeisellä sijalla ovat substantiivit ja verbit. Puolta vuotta myöhemmin myös muiden sanaluokkien sanojen, kuten adjektiivien, pronomien ja partikkeleiden, osuus sanastossa on lisääntynyt huomattavasti. (Lyytinen 2003, 52.) Lasten sanaston kehittyminen ensimmäisten ikävuosien aikana tapahtuu hyvin yksilöllisesti. Tärkeä tekijä sanaston omaksumisessa on lapsen oma aktiivisuus sekä vanhempien käyttämän hoivakielen tarjoama malli. Aikuisen toiminta helpottaa sanan ja esineen yhdistämistä toisiinsa antamalla vihjeitä esimerkiksi osoittamalla esinettä ja jakamalla lapsen kokemuksia nimeämällä ja luokittelemalla niitä. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 72-73.)

Sanojen yhdistäminen lauseiksi alkaa noin kahden vuoden iässä. Lauseiden tuottaminen vaatii lapselta suunnitelmallisuutta ja erottelu- ja yhdistelytaitoja. Ensimmäiset lauseet ovat usein lyhyitä kaksisanaisia lauseita, joissa sijapäätteet ja muut kielipolliset osat jäävät pois. Tämä rakenne muodostaa perustan erilaisten lausemuotojen myöhemmälle kehitykselle. Lapsen varhaisista lauseista suurin osa ilmaisee nimeämistä, toimintaa sekä esineiden omistusta ja ominaispiirteitä. (Lyytinen 2003, 53.)

Perussanaston vakiintumisen ja ensimmäisten lauseiden muodostamisen jälkeen lapsi alkaa taivuttaa sanoja. Taivutusmuotojen omaksuminen etenee asteittain. Suomen kielessä vaikeuksia taivutusmuotojen omaksumisessa aiheuttaa sanojen astevaihtelu. Astevaihteluissa tapahtuvat virheet kuitenkin vain osoittavat, että lapsi muokkaa itsenäisesti kieltä ja soveltaa oppimiaan taivutuspäätteitä myös virheellisesti. Kaksivuotiaan puheessa vallitseva aikamuoto on preesens, mikä johtuu lapsen kognitiivisesta kehitystasosta. Lapsi on siis vielä voimakkaasti sidoksissa välittömiin havaintoihin ja tapahtumiin. Lapsi oppii varhain käyttämään myös imperatiivia, ja osaa myös ilmaista oman kielteisen kantansa. (Lyytinen 2003, 55-56.)

### 3.2 Kielen kehitys 3-5 –vuotiailla lapsilla

Kolmevuotiaan lapsen puhe on jo lähes kokonaan ymmärrettävää. Lapsen puheessa toistuvat erilaiset lausetyypit, kuten käsky-, kiello- ja kysymyslauseet. Niiden avulla lapsi osaa jo vaikuttaa asioihin, saada aikaan toimintoja ja ilmaista mielipiteitään. Lauseissa esiintyy myös apuverbejä, kysymys- ja kieltosanoja sekä erilaisia taivutusmuotoja, joiden avulla lapsi tarkentaa ilmaisunsa merkitystä. (Lyytinen 2003, 53-54.) Taivutusmuotojen omaksuminen on nopeinta tässä ikävaiheessa, mutta yleistä on, että lapsen puheessa esiintyy vielä yleiskielestä poikkeavia omia taivutuksia (Siiskonen & Aro & Lyytinen 2003, 126). Kolmevuotiaan lapsen kielellinen tietoisuus on jo kehittynyt niin, että lapsi viihtyy sana- ja loruleikkien parissa.

Kolmevuotias alkaa kiinnittää myös huomiota esineiden laadullisiin ominaispiirteisiin ja niissä ilmeneviin eroihin. Lapsen puheessa adjektiivien vertailuasteista vallitsevin on perusmuoto, mutta jo kolmevuotias tuottaa itse komparatiivimuotoja vertaillessaan esineiden ominaispiirteitä, esimerkiksi kokoa. Tällöin on vielä tyypillistä, että lapsi tuottaa jälleen omien kielioppisääntöjensä mukaisia komparatiiveja. Tämä osoittaa, että lapsi hallitsee päätteen muodostamisen, mutta samanaikaisesti sanavartaloiden taivutus tuottaa vielä vaikeuksia. Superlatiivien hallinta on kognitiivisesti jo vaativampi tehtävä ja onnistuu lapselta yleensä vasta neljän ikävuoden tienoilla. (Lyytinen 1995, 116.)

Neljä-viisivuotiaiden lasten puheessa eri sanaluokan sanoja esiintyy jo samassa suhteessa kuin aikuisen arkipuheessa. Lapsi osaa jo kuvata kielellisesti esimerkiksi tunteita, vertailla ihmisten ja esineiden ominaisuuksia ja tarkentaa aikaan liittyviä ilmaisuja. (Siiskonen & Aro & Lyytinen 2003, 126.) Paikkaa ja sijaintia osoittavat kielelliset ilmaisut tarkentuvat ja monipuolistuvat muuttuen vähitellen yleiskielen mukaisiksi (Lyytinen 2003, 56).

Viisivuotias hallitsee puheessaan jo äidinkielensä sanojen taivuttamisen ja lauseiden muodostamisen perussäännöt. Lapsella on laaja sanavarasto ja hän käyttää puheessaan monipuolisesti eri sanaluokan sanoja. Puhe on sujuvaa ja ymmärrettävää, mutta kielen käyttö yhä sidoksissa konkretiaan. (Aaltonen & Ojanen & Sivén & Vihunen & Vilén 2002, 137.) Tässä ikävaiheessa omatekoiset kieliopilliset taivutusmuodot yleensä vähenevät ja ilmaisut tarkentuvat. Myös lapsen tarinan kerrontataidot ovat jo hyvät (Siiskonen & Aro & Lyytinen, 2003, 126). Tarinan kerrontataidon kehittyminen on tärkeää,

sillä se on yhteydessä myöhemmin lukutaidon oppimiseen ja lasten sosiaalisiin suhteisiin (Lyytinen 2003, 56-59).

Viiteen ikävuoteen mennessä lapsen kielen kehitys on ottanut suuren askeleen eteenpäin kieliopillisten lainalaisuuksien valossa. Kielen omaksumisen edettyä normaalisti, lapsi hallitsee tässä ikävaiheessa siis jo äidinkieltänsä koskevat perussäännöt. Jos lapsen puheessa kuitenkin ilmenee runsaasti yleiskielestä poikkeavia muotoja vielä viidenkuuden vuoden iässä, antaa se viitteitä siitä, ettei lapsi ole kehittynyt kielellisesti ikätasonsa mukaisesti. (Lyytinen 2003, 62.)



## 4 KIELEN KEHITYKSEN VAIKEUKSISTA

### 4.1 Kielen kehityksen viivästymistä ja vaikeuksista

Lapsen kielen ja puheen kehitys ei aina etene normaalin kehityksen mukaisesti. Tällöin puhutaan kielellisistä oppimisvaikeuksista tai kielihäiriöistä. Sillä tarkoitetaan puheen ja kielen tuottamisen tai niiden ymmärtämisen selvää viivettä suhteessa lapsen ikään tai muuhun kehitykseen. (Numminen & Sokka 2009, 59.) Kielihäiriöistä käytetään erilaisia nimityksiä, kuten kielen kehityksen vaikeus tai viivästymä, kielen kehityksen erityisvaikeus ja dysfasia. Erilaiset nimitykset viittaavat vaikeuksien syyhyn ja siihen liittykö ongelmiin muita kehityksellisiä tekijöitä, kuten kehitysvammaisuutta, autismia tai muita oireyhtymiä. (Ahonen & Lyytinen 2003, 81.) Keskityn opinnäytetyössäni kuitenkin tarkastelemaan lähinnä kielen kehityksen viivästymiä ja vaikeuksia, jotka eivät suoranaisesti liity muihin kehityksellisiin ongelmiin, sillä koen tämän alueen ammatillisuuteni kannalta keskeisimmäksi kielen kehityksellisten ongelmien saralta.

Kielen kehityksen viivästymät ja vaikeudet ilmenevät monin tavoin. Ensimmäisen kerran puheen viivästymisestä voidaan saada viitteitä jo lapsen ollessa jokelteluvaiheessa (Alahuhta 1990, 46). Jokeltelua kutsutaan ns. esipuheen kaudeksi ja jos lapsen jokeltelu on monotonista ja elotonta, voi se viitata puheen viivästymiseen. Lapsi ei tällöin kykene vastaanottamaan oikein aikuisen puheessa eteneviä rytmisiä sarjoja. Tämä voi viivästyttää lapsen ensimmäisiä sanoja jopa 4 vuodella. Vaikka tällainen puheen viivästyminen ei aina ole vakavaa, esiintyy sen yhteydessä usein vaikeuksia myös muilla kielen kehittymisen osa-alueilla, kuten ääntämisessä, sanavaraston karttumisessa, morfologiassa, syntaksissa eli lauserakenteissa ja muodoissa sekä sanojen merkitysten hallinnassa. (Alahuhta 1990, 46-47.)

Kielen kehityksen viivästymästä voivat kertoa myös ääntämisvirheet. On tärkeää huomioida, että ääntämisvirheet kuuluvat myös normaaliin kielen kehittymiseen, erityisesti puheen tuottamisen alkuvaiheissa. Tavanomaisia ääntämisvirheitä ovat s- ja r – kirjainten korvaaminen toisella. (Alahuhta 1990, 47.) Yksittäiset äännevirheet kuuluvat normaaliin kehitykseen ja lievät äännevirheet eivät yleensä vaikeuta puheen ymmärtämistä niin, että kommunikointi huomattavasti vaikeutuisi. Viiteen ikävuoteen mennessä lapsen kieli ja puhe on yleensä selkeytynyt lukuunottamatta muutamia äännevirheitä,

joista tyypillisimpiä ovat juuri s- ja r- kirjainten korvaaminen. Kielen kehityksen viivästymisen yhteydessä äännevirheisyyttä esiintyy kuitenkin useissa äänteissä. Kun lapsi ei osaa tuottaa puheessaan äännettä, hän usein joko korvaa vaikean äänteen toisella tai jättää sen kokonaan pois. Tällöin puhutaan foneemisesta äännevirheestä. (Savinainen-Makkonen ym. 2004, 152-157.)

Vaikeuksia tuottavat yleensä myös tietyn äänteen tuottaminen sanan alussa, vaikka lapsi osaisikin tuottaa sen sanan keskellä. Vaikeuksia saattaa tuottaa myös peräkkäisten konsonanttien tuottaminen, vaikka yksittäisen konsonantin tuottaminen onnistuisikin. Lisäksi foneemisia vaikeuksia tuottavat tavallisemmin myös etuvokaalit y,ä ja ö, vaikka lapset hallitsevat yleensä ottaen vokaalit ennen konsonantteja. Viiteen ikävuoteen mennessä vokaalivirheet ovatkin normaalissa puheen kehityksessä jo hävinneet. (Savinainen-Makkonen ym. 2004, 157.)

Kielen kehityksen viivästymä voi ilmetä myös lapsen sanavaraston suppeutena. Tyypillistä on, että puhe kehittyy hitaasti ja sanavarasto ei kasva odotettuun tapaan, vaikka ensimmäiset sanat tulisivatkin normaalin ikävaihtelun puitteissa. Puheen tuottamisessa voi esiintyä myös ongelmia lauseen muodostamisen tai sanojen taivutusten yhteydessä. Lapsella saattaa olla tavallista enemmän ns. omia sanoja, joita usein ymmärtävät vain lähimmät aikuiset. (Numminen ym. 2009, 62- 63.) Sanavaraston laajuus ei sellaisenaan mittaa lapsen kielellisen kehityksen tasoa, vaan kertoo ennemminkin hänen virikeympäristöstään. On kuitenkin huomioitava, että hyvin virikkeellisestäkin ympäristöstä lapsi kykenee omaksumaan kieltä ja sanoja vain omien perusedellytystensä varassa. (Alahuhta 1990, 48-49.)

Lapsella voi olla vaikeuksia myös puheen ymmärtämisessä. Ymmärtämisvaikeuksista kärsivä lapsi vastaa esitettyihin kysymyksiin väärin tai hän toimii vastoin annettuja ohjeita. Puheen ymmärtämisen vaikeus voi ilmetä myös siten, että lapsen reaktio esimerkiksi annettuun ohjeeseen tulee viiveellä ja näyttää siltä, kuin lapsi unohtuu omiin ajatuksiinsa. Lapsi siis joutuu jatkuvasti pinnistelemaan ymmärtääkseen kuulemansa. (Numminen ym. 2009, 63.)

Kielen kehityksen viivästyksiä tarkasteltaessa on tärkeää muistaa, että sama virhe merkitsee eri asioita eri ikätaasoilla. Se, mikä on normaalia kolmen vuoden iässä, voi olla merkki kielen kehityksen ongelmasta myöhemmässä ikävaiheessa. Yleisesti voidaan

sanoa, että mitä lähempänä kouluikää lapsi on, sitä virheettömämpää kieltä häneltä voidaan odottaa. Onkin tärkeää kyetä erottamaan lapsen ikään kuuluvat kielen kehityksen ongelmat ja erityispiirteet vaikeuksista, jotka edellyttävät kuntoutusta ja erityistä tukea. (Savinainen-Makkonen ym. 2004, 153.)

Kielen kehityksen ongelmiin puututaan yleensä lapsen ollessa 4-5 –vuotias, vaikka olisi ensisijaisen tärkeää tunnistaa ne mahdollisimman varhain. Varhaisella puuttumisella voitaisiin vähentää lapselle myöhemmin kasaantuvia erityisvaikeuksia etenkin emotionaaliossa ja sosiaalisessa kehityksessä sekä heidän asenteissaan itseään, koulunkäyntiä ja oppimista kohtaan. (Ahonen ym. 2003, 89.)

#### 4.2 Kielen kehityksen viivästymien vaikutukset lapsen muuhun kehitykseen

Kielen kehityksen ongelmat vaikuttavat lapsen muuhun kehitykseen. Ongelmat tulisikin tunnistaa mahdollisimman varhain, sillä mitä myöhempään ajankohtaan tunnistaminen ja tukitoimien aloittaminen siirtyy, sitä suurempi riski on, että kielellisten vaikeuksien rinnalle alkaa kasautua muita oppimisvaikeuksia tai liitännäisongelmia, kuten itsetunto-ongelmia, vaikeuksia sosiaalisten suhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä sekä vuorovaikutusongelmia esimerkiksi aikuisen ja lapsen välillä. (Numminen ym. 2009, 60.)

Kielen kehitys kietoutuu tiiviisti yhteen lapsen muun kognitiivisen kehityksen kanssa (Ahonen ym. 2003, 95). Tämä yhteys näkyy erityisesti lapsen leikissä. Lapsilla on yleensä luontainen taipumus leikkiin, vaikka heillä olisikin fyysinen tai psyykinen rajoite. Kuitenkin lapsilla, joilla esiintyy erityisvaikeuksia, sisäisten mielikuvien ilmaiseminen ja sosiaaliin leikkeihin osallistuminen on vähäisempää kuin muilla. Lapsi, jolla on viivästymää kielen kehityksessä, saattaa jäädä leikkiryhmien ulkopuolelle tai tulla väärinymmärretyksi, kun muut leikkijät eivät osaa tulkita hänen aloitteitaan oikein. Lapsen sosiaaliset kokemukset ja mahdollisuudet vuorovaikutukseen toisten kanssa saattaa jäädä vähäisemmiksi, kuin ikätovereillaan. (Lyytinen & Lautamo 2003, 204-205.)

Kielen kehityksen ongelmat ilmenevät usein yhdessä motoristen ongelmien kanssa. Motoristen ja kielellisten toimintojen taustalla on useita samanlaisia kognitiivisia prosesseja. Motorisen kehityksen hitaus voi olla jopa ensimmäinen merkki kielellisistä vaikeuk-

sista. (Viholainen & Ahonen 2003, 225-228.) Ongelmat ja viivästymät kielen kehityksessä voivat vaikeuttaa motoriikan alueella esiintyvien ongelmien ratkaisemisessa ja yleensä liikkumaan kannustamisessa. Jos kielen ymmärtäminen tuottaa lapselle vaikeuksia, se tuottaa lapsella ristiriitatilanteita motorisessa oppimisessa jo varhain. Jos lapsi ei ymmärrä, mitä häneltä pyydetään ja tilanne toistuu usein, on vaarana, että lapsi tulkitsee aikuisen harmistumisen tilanteeseen kohdistuvan hänen taitojensa oppimiseen ja alkaa päinvastoin vältellä liikkumista. (Viholainen ym. 2003, 228.)

Kielen kehityksen vaikeuksiin liittyy myös usein hankaluuksia lapsen sosiaalisten taitojen kehittymisessä, oppimisessa ja soveltamisessa. Lapsen kohtaamat sosiaaliset ja kielelliset vaikutukset voivat vaikuttaa kielteisesti hänen itsetuntoonsa. Sosiaaliset tiedot ja taidot ovat oppimisen ja kehityksen tulosta. Sosiaaliset tilanteet tarjoavat lapselle mahdollisuuden harjoitella rooleja ja saada palautetta toiminnastaan. (Aro & Adenius-Jokivuori 2003, 254-255.) Lapsen kielelliset taidot kuitenkin vaikuttavat kykyyn osallistua sosiaaliin tilanteisiin ja toimintaan toisten lasten kanssa. Jos lapsella on vaikeuksia tuottaa puhetta tai se on hidasta, virheellistä tai epäselvää, kiinnittyy muiden lasten huomio helposti tähän. Se saattaa johtaa syrjintään, matkimiseen tai pilkantekoon, sillä lasten keskinäiseen hyväksyntään vaikuttavat paljon heidän kokemuksensa toisten lasten sosiaalisista taidoista. Tämä taas voi johtaa siihen, että syrjäytetyksi tulleen lapsen itsetunto huononee tai kokemus johtaa toissijaisiin ongelmiin, kuten kiukkukohtauksiin tai tappeluihin. Lapsi jää tällöin myös vaille mahdollisuutta harjoitella erilaisia rooleja ja saada palautetta toiminnastaan. (Aro ym. 2003, 259-260.)

Kielen kehityksen viivästymät voivat vaikuttaa myöhemmin myös erilaisten oppimisvaikeuksien ilmaantumiseen. Erityisesti kouluikään tultaessa kielelliset ongelmat voivat kärjistyä esimerkiksi vaikeuksiin lukemis- ja kirjoittamisvalmiuksissa. Kielellisen kehityksensä eri vaiheissa lapsi oppii taitoja, joiden pohjalle lukeminen ja kirjoittaminen vähitellen rakentuu. On tärkeää, että lapsi ymmärtää kirjaimen ja äänteen vastaavuuden ja kyettävä yhdistämään yksittäiset äänteet eli hallittava fonologinen synteesi, joka mahdollistaa sanan ja sen merkityksen tunnistamisen. Lisäksi kouluiässä kielen kehityksen viivästymät voivat vaikuttaa myös matemaattisten taitojen kehitykseen. (Siiskonen & Poikkeus & Aro & Ketonen 2003, 275-276.)

### 4.3 Kielen kehityksen viivästymien yleisyydestä ja syistä

Varhaiskasvatuksen ammattilaiset ovat tuoneet esille, että lasten kielelliset vaikeudet ovat lisääntyneet (Aro & Eronen & Erkkilä & Siiskonen & Adenius-Jokivuori 2003, 114). Kielen kehityksen viivästymien ja vaikeuksien taustalla voi olla monia tekijöitä. Koska kielen kehityksen ongelmat ovat oireiltaan ja vakavuusasteiltaan vaihtelevia, niille on mahdotonta löytää yhtenäistä selitystä (Ahonen ym. 2003, 86). Taustatekijät voidaan kuitenkin karkeasti jakaa kolmeen ryhmään: pre-, peri- ja postnataalisiksi tekijöiksi. Nämä tekijät ovat vaikuttaneet lapsen kehitykseen joko ennen syntymää, syntymän hetkellä tai vasta varhaislapsuudessa. (Alahuhta 1990, 36.)

Ennen lapsen syntymää vaikuttavat prenataaliset tekijät altistavat lapsen mahdollisille vaikeuksille jo hyvin varhaisessa vaiheessa. Lapsen kehityksen vaarantavia riskitekijöitä ovat esimerkiksi äidin raskauden aikana sairastamat virustaudit, äidin päihteiden käyttö, ympäristön saasteet tai säteily. (Alahuhta 1990, 37.) Lisäksi perinnöllisillä tekijöillä on merkittävä vaikutus lapsen aivojen rakenteelliseen kehittymiseen ja siitä seuraaviin toiminnallisiin ominaisuuksiin. Geenit altistavat lapsen kielellisille vaikeuksille muovamalla aivojen rakenteita tai muuttamalla hermoverkkojen toimintaa siten, että kielellisten ärsykkeiden havaitseminen ja käsitteleminen vaikeutuvat. Perinnöllisten tekijöiden vaikutus kielen kehitykseen on kiistatonta. On havaittu, että kielelliset ongelmat esiintyvät suvuittain. Jos lapsella on kielen kehityksellisiä ongelmia, on niitä usein myös jollain muulla saman perheen jäsenellä, kuten sisaruksilla tai vanhemmilla. (Ahonen ym. 2003, 86-87.)

Syntymän aikana vaikuttavat perinataaliset tekijät, kuten synnytyksen aikainen hapen vaje, pitkään kestävä synnytys tai lapsen keltaisuutta synnyttävät erilaiset tekijät altistavat lapsen myöhemmille kehityksen vaikeuksille (Alahuhta 1990, 37). Synnytyksen jälkeen lapsille annettavilla Apgar –pisteillä ja lapsen alhaisella syntymäpainolla on havaittu olevan selvä yhteys kielen kehityksen riskiin vielä koulun alkuvaiheessakin (Ahonen ym. 2003, 87). Mitä alhaisempi Apgar-piste on, sitä suurempi riski lapsella on esimerkiksi viivästyneeseen puheenkehitykseen ja lukemis- ja kirjoittamisvaikeuksiin (Alahuhta 1990, 37). Lisäksi keskosena syntyneillä lapsilla on havaittu olevan ikätove-reitaan enemmän kielellisiä vaikeuksia. Tyypillisiä vaikeuksia ovat puheen tuottamisen ongelmat kahden vuoden iässä sekä nimeämisvaikeudet ja vaikeus ymmärtää kielellisiä käsitteitä viiden vuoden iässä. (Ahonen ym. 2003, 87.)

Syntymän jälkeiset postnataaliset tekijät vaikuttavat lapsen varhaislapsuudessa. Lapsen aivot ovat edelleen herkäät vahingoittumaan esimerkiksi sairauden tai ulkoisten traumojen, kuten putoamisten tai loukkaantumisten vaikutuksesta. Nämä tekijät voivat myöhemmin aiheuttaa ongelmia puhutun ja kirjoitetun kielen oppimisessa ja hallinnassa. (Alahuhta 1990, 38.) Varhaislapsuudessa korostuvat myös ympäristötekijöiden vaikutukset kielen kehittymiseen. Lapsen kieli kehittyy vuorovaikutuksessa ja arkisissa kielenkäyttötilanteissa.

Jos lapsen kasvuympäristössä ja elinolosuhteissa on vakavia puutteita, vaikuttavat nämä tekijät myös lapsen kielelliseen kehitykseen. Esimerkiksi äidin synnytyksen jälkeinen vakava masennus voi vaikuttaa paitsi lapsen tunne-elämän myös kielelliseen kehitykseen. Äidin vakava masennus vaarantaa äidin ja lapsen välisen varhaisen vuorovaikutussuhteen kehittymisen, sillä äiti ei kykene vastaamaan lapsen tarpeisiin. Lisäksi äidin viestintä lapsen kanssa saattaa olla ilmeetöntä ja niukkaa sekä vuorovaikutuksesta äidin ja lapsen välillä puuttuu vastavuoroisuus ja toisen tunnetiloihin eläytyminen. (Laakso 2003, 25.)

Ympäristötekijöistä vanhempien ja lapsen vuorovaikutus ja yhdessä vietetty aika ovat tärkeitä myönteisen kielen kehittymisen kannalta. Mitä vähemmän lapsi ja vanhemmat viettävät aikaa yhdessä, sitä suuremmassa vaarassa lapsen kielellinen kehitys on. Nykypäivänä erilaiset mediamuodot ovat arkipäiväistyneet ja yleistyneet lasten elämässä. TV, videot ja tietokonepelit voivat vaikeuttaa lapsen kielen kehitystä, sillä ne eivät voi korvata vanhemman ja lapsen välistä vastavuoroista kielellistä vuorovaikutusta. (Numminen ym. 2009, 70.)

## 5 KIELEN KEHITYKSEN TUKEMINEN

### 5.1 Vanhemmat ja perhe kielen kehityksen tukijoina

Kieli on lapselle tärkeä vuorovaikutuksen väline. Lapsen kielen kehitystä voidaan tukea arjessa, leikeissä ja oppimisessa monin eri tavoin. Ensisijaista kielen kehityksen tukemista ovat päivittäiset arkiset vuorovaikutustilanteet yhdessä lasten kanssa, esimerkiksi leikki, jutustelu, kotiaskeet ja lukeminen lapselle. Keskeisessä asemassa arkisessa tukemisessa ovat lapsen vanhemmat. Kun lapsen ja vanhemman välinen varhainen vuorovaikutussuhde on hyvä, lapsella on myös hyvät edellytykset suostuisalle kielenkehitykselle. (Numminen ym. 2009, 69.)

Lapsen kielen kehitys on vahvasti sidoksissa vuorovaikutukseen ympäristön kanssa. Aikuinen virittyy luonnostaan puhumaan lapselle tämän taitojen ja kielellisen kyvyn mukaisesti, esimerkiksi lyhyin ilmaisin ja toistamalla keskeisiä asioita (Aro&Siiskonen 2003, 165). Puhuessaan lapselle aikuisen tulisi nimetä asioita ja tunteita sekä toistaa ja laajentaa lapsen ilmaisuja. Aikuisen puhe on mallina lapselle, kuinka hänen tulisi käyttää kieltä. Tärkeää on myös, että aikuinen kannustaa lasta ja osoittaa kiinnostusta lapsen puheeseen. Tämä viestittää lapselle, että häntä ymmärretään ja hänen jutuistaan ollaan kiinnostuneita. Se lisäksi rohkaisee lasta vuorovaikutukseen ja itsensä ilmaisemiseen. Kannustus ja rohkaisu ovat erityisen tärkeitä lapselle, jolla on ongelmia kielen kehityksen kanssa. Kannustava ilmapiiri, jossa lapsi tuntee olonsa turvalliseksi ja itsensä hyväksytyksi, auttaa niin lapsen ja vanhempien välistä vuorovaikutusta kuin kielen oppimistakin. (Aro ym. 2003, 165-166.)

Kielen kehityksen tukeminen onnistuu luontevammin arkipäivän toimintatilanteissa. Näissä hetkissä lapsi oppii vanhemman kanssa, miten toisten ihmisten kanssa kommunikoidaan ja miten erilaisissa tilanteissa toimitaan. Tärkeää on, että vanhempi keskittyy asioihin, jotka ovat lapsen mielessä tai tarkkaavaisuuden kohteena kulloisellakin hetkellä. Tällainen vuorovaikutus, jossa vanhempi havainnoi lapsen kiinnostuksen kohteita ja laajentaa juttelemalla lapsen toimintoja ja ilmaisuja, tukee lapsen kielen kehitystä erityisesti silloin, kun lapsella on kielellisiä vaikeuksia. (Laakso 1999, 120.)

Lapsen ja vanhemman välinen yhdessä vietetty aika on keskeistä lapsen kielen kehityksen kannalta. Paitsi arkipäivän tilanteissa, lapsen kielen kehitystä voi tukea erilaisin virikkein esimerkiksi yhdessä lukemisen tai leikin avulla. Yhteiset lukuhetket lastenkirjojen parissa kehittävät lapsen sanavarastoa ja ilmaisukykyä sekä vahvistavat kuullun ymmärtämisen taitoa. (Numminen ym. 2009, 69-70.) Kuuntelemalla aikuisen puhetta ja lukemista lapsi omaksuu äidinkiellensä sanaston lisäksi äänteistön, taivutuksen ja lauserakenteet (Koppinen & Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989, 104).

Yhdessä lukeminen tyydyttää myös monipuolisesti lapsen perustarpeita. Lukuhetki on lapsen ja aikuisen yhteinen hetki, joka lisää lapsen yhteenkuuluvuuden tunnetta aikuisen sekä vahvistaa turvallisuuden ja läheisyyden tunteita (Koppinen ym. 1989, 102-103). Lukemisen avulla lapsi oppii myös tunnistamaan omia tunteitaan, tavoitteitaan ja toimintaansa. Se tarjoaa mahdollisuuden myös lapsen keskittymis- ja havaintokyvyn harjaannuttamiseen. Kirjaa katsellessaan lapsi oppii tunnistamaan ja nimeämään esineitä ja asioita sekä niiden ominaisuuksia aikuisen johdolla. Lukemistilanne lisäksi rohkaisee usein lasta kertomaan kirjan herättämistä ajatuksistaan ja havainnoistaan. Lukemistilanteen tulisi siis olla kiireetön ja vanhemmalla aikaa kuunnella ja keskustella lapsen kommentaiteista. Yhteiset lukuhetket lastenkirjojen äärellä tukevat siis lapsen kielen kehitystä monipuolisesti. Ne vaikuttavat myös lapsen motivaatioon ja haluun oppia lukemaan. (Numminen ym. 2009, 69.)

Vanhemmat voivat tukea lapsen kielen kehitystä myös osallistumalla lapsen leikkeihin. Leikki on lapsen vapaaehtoista ja mieluista päivittäistä toimintaa, joka tarjoaa hyvän mahdollisuuden harjaannuttaa kielellisiä taitoja, sillä lapset ovat leikinomaisista tehtävistä lähes aina kiinnostuneita. Päivittäiset leikkihetket tarjoavat mahdollisuuden lapsen ja vanhemman keskusteluhetkille, joiden myötä lapsi oppii nimeämään ja kuvaamaan esineitä ja asioita sekä havainnoimaan erilaisia vuorovaikutusmalleja eri tilanteissa. (Koppinen ym. 1989, 94.)

Vanhemman rooli lapsen kielen kehityksen tukemisessa on siis merkittävä. Vanhempien olisi kuitenkin syytä muistaa, että lapsi ei ole vain passiivinen ympäristönsä kielen omaksuja ja vanhempiensa puheen mallintaja. Marita Mäkinen (2002, 103) kuvaa väitöskirjassaan Lev Vygotskin (1896-1934) ajatuksia kielen oppimisesta sosiaalisena vuorovaikutustapahtumana. Kielen oppimisprosessi on ensin kiinteästi yhteydessä sosiaaliin vuorovaikutussuhteisiin ja lapsi oppii ensin kieltä aikuisen kanssa, kunnes hän oi-



valtaa kielen säännönmukaisuudet oman toimintansa kautta. Lapsi siis tarvitsee ensin Vygotskin mukaan omaa tasoaan osaavamman ohjaajan, kuten lapsen vanhemman. Tukiessaan lasta, jolla on kielen kehityksen viivästymä, vanhempien olisikin syytä huomioida, että he asettavat lapselle oikeantasoiset vaatimukset, sillä liian korkealle asetetut tavoitteet voivat lisätä lapsen riippuvuutta ympäristön tuesta ja vähentää mahdollisuuksia oppia oman oivalluksen kautta (Aro ym. 2003, 166).

## 5.2 Päiväkoti kielen kehityksen tukijana

Puheen ja kielenkehityksen vaikeudet ovat päivähoitoikäisillä lapsilla merkittävä tuen tarpeen alue (Adenius-Jokivuori 2003, 304). Kun päivähoidossa havaitaan vaikeuksia lapsen kielen kehityksessä, tulisi lapselle suunnitella soveltuvaa kielen kehityksen tukea. Kehityksen tukeminen on osa päivähoidon työskentelyä, jossa päiväkodin henkilöstön tulisi käyttää parasta osaamistaan lapsen kielellisten taitojen kehittämiseksi. (Aro & Eronen & Erkkilä & Siiskonen & Adenius-Jokivuori 2003, 115.) Henkilökunnan tulisi ottaa havaintonsa puheeksi myös lapsen vanhempien kanssa, jotta lapselle voitaisiin tehdä jatkotutkimuksia. Kodin ja päiväkodin välinen yhteistyö on tärkeää, sillä lapsen kielellisen kehityksen johdonmukainen havainnointi ja tukeminen edellyttää yhteistyötä lapsen arjessa läsnäolevien aikuisten välillä. (Koppinen ym. 1989, 133.)

Päiväkotia itsessään voidaan pitää lapsen kielen kehityksen kannalta hyvänä tukimuotona. Päiväkoti tarjoaa mahdollisuuden vuorovaikutukseen toisten lasten kanssa. Vuorovaikutustilanteet toisten kanssa asettavat lapsen, jolla on kielen kehityksen ongelmia, uusien kielellisten haasteiden eteen, mikä osaltaan tukee lapsen kielen kehittymistä. Vanhempien ja lapsen välinen viestintä voi onnistua ilman sanoja, mutta päiväkodissa lapsen on kyettävä ilmaisemaan itseään. Päiväkodin selkeä päivärytmi, erilaiset leikit ja motoriset harjoitukset vaikuttavat myönteisesti lapsen kielen kehitykseen ja sosiaalisten taitojen harjaantumiseen. (Aro & Eronen & Qvarnström & Palmroth & Röman & Daner & Lautamo & Jordan-Kilkki & Kokko & Leppäsaari & Nieminen 2003, 152.)

Päiväkodin erityinen vahvuus on tietysti päiväkodin henkilökunnan asiantuntemus, jonka avulla he kykenevät tarjoamaan opetusta, joka ottaa huomioon lapsen kehitysiän ja erityistarpeet. Päiväkodin aikuinen on myös lapselle kielenkäytön malli, kuuntelija ja keskustelukumppani. Vaikka suuret lapsiryhmät asettavat haasteensa nykypäivän päivä-

kotien henkilöstölle, on tärkeää huomioida lapsen tarpeet keskustella ja vastata lapsen tekemiin aloitteisiin. (Tolonen 2001, 172-173.)

Päiväkodin arjen eri tilanteet mahdollistavat lapsen ja aikuisen vuorovaikutustilanteiden syntymisen. Perushoitotilanteet, kuten pukeminen ja ruokailu, tarjoavat mahdollisuuden keskusteluun ja kielen kehityksen tukemiseen, sillä tässä yhteydessä lapsen on mahdollista oppia uutta sanastoa ja käsitteitä luontevassa yhteydessä (Koppinen ym. 1989, 132). Antoisia hetkiä lapsen kielen ja kommunikaatiotaitojen kehittämiseen yhdessä aikuisen kanssa ovat myös päiväkodista lähtemis- ja tulorutiinit (Tolonen 2001, 173).

### 5.3 Moniammatillisen yhteistyön merkityksestä

Lapsen kielen kehityksen vaikeudet havaitaan usein ensimmäisenä lapsen kotona, päiväkodissa tai neuvolassa. Tärkeää on, että kaikkien osapuolten huoli otetaan vakavasti – näin voidaan varmistaa se, että kielen kehityksessä tukea tarvitsevat lapset tunnustetaan mahdollisimman varhain. Lapsen vanhemmat ja päivähoidon tai neuvolan työntekijät voivat yhdessä pohtia, vaativatko havaitut vaikeudet jatkotutkimuksia ja kuinka seuraavaksi tulisi edetä. Lapsen vanhemmat päättävät aina lopullisesti, miten tilanteessa seuraavaksi edetään. (Siiskonen & Aro & Lyytinen 2003, 128.)

Ältään 3-5 –vuotiaiden lasten kielen kehityksen seurannassa, jatkotutkimukseen ohjaamisessa ja perheiden tukemisessa lasten neuvolalla on keskeinen tehtävä. Neuvolan terveydenhoitaja on perheen tuki ja toisaalta kontrolloiva taho, joka arvioi lapsen kehitystä ja hyvinvointia. Mutta koska terveydenhoitajalla on käytössään rajoitettu aika lapsen kehityksen havainnointiin yleensä, voi kielellisen kehityksen arviointi jäädä vähäiseksi neuvolakäyntien aikana. Siksi vanhemmilla onkin tärkeä tehtävä lapsensa kehityksen asiantuntijoina. Terveystenhoitaja voi antaa vanhemmille tietoa lapsen kielen kehittymisestä sekä tavoista seurata ja tukea sitä perheen arjessa. (Aro & Eronen & Erkkilä & Siiskonen & Adenius-Jokivuori 2003, 109-110.)

Terveystenhoitaja tekee usein yhteistyötä myös päivähoidon, koulun ja muun sosiaali- ja terveystoimen kanssa. Tämä on erityisen tärkeää siksi, että se on avain lapsen vaikeuk-

sien tunnistamiseen ja perheen tukemiseen. Jotta moniammatillinen yhteistyö toimisi, eri alojen asiantuntijoiden tulee kunnioittaa toistensa osaamista ja pohtia yhdessä uusia näkökulmia lapsen kehitykseen. Tärkeää yhteistyön toteutumisen kannalta on se, että vanhemmat pääsevät osallisiksi asiantuntijoiden työhön. Vanhempien osallisuus on erityisen keskeistä myös tiedonkulun ja perheen sitoutumisen kannalta. (Aro ym. 2003, 111.)

Neuvolasta voidaan tarvittaessa antaa lähete myös puheterapeutille (Numminen ym. 2009, 188). Puheterapeuttien palveluja tarjoavat yleensä terveyskeskukset, sairaalat tai perheneuvola. Puheterapiaan lapsi voi ohjautua myös päiväkodin kautta. Puheterapiaa annetaan yleensä yksilöterapiana kerran viikossa tai jaksoittain. Lapsen vanhemmat voivat olla pienen lapsen puheterapiassa mukana, jolloin heille tarjoutuu myös mahdollisuus saada ideoita ja mallia lapsen kielen kehityksen tukemiseen. (Aro ym. 2003, 153.)

Puheterapiassa lapsen kielen osa-alueita harjoitetaan kokonaisvaltaisesti. Tyypillisiä harjoituksia ovat esimerkiksi suun alueen ja motoristen toimintojen, äänen ja äänteiden, sanaston ja sanan taivutusten harjoitukset. Lisäksi harjaannutetaan lapsen muistia ja lukemista sekä kirjoittamista ennakoivia valmiuksia. Terapiakäynnit aloitetaan yleensä puheterapeutin vastaanotolla, mutta myöhemmin puheterapiaa voidaan antaa esimerkiksi päiväkodin tiloissa. Yhteistyö niin päiväkodin kuin muidenkin yhteistyökumppaneiden kanssa lasta koskevissa asioissa korostuu myös puheterapeutin työssä, sillä paitsi vanhemmat myös esimerkiksi päiväkodin henkilökunta saavat tietoja ja vinkkejä lapsen kielenkehityksen tukemiseen. (Aro ym. 2003, 153-154.)

## 6 METODOLOGINEN ESITTELY

### 6.1 Tutkimusongelmat

Opinnäytetyöni alustavat tutkimusongelmat muotoutuivat jo pohtiessani opinnäytetyöni aiheita. Kun työni aihe lopulta selkeni, mietin, mitkä seikat kyseisessä aihepiirissä minua erityisesti kiinnostivat ja mitä tavoitteita halusin työlleni asettaa. Oli selvää, että halusin liittää kielen kehityksen viivästymien tarkastelun erityisesti kotipaikkakuntani päiväkoteihin ja tuoda esiin lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien näkemysten kielen kehityksen viivästymien ja vaikeuksien tilanteesta Kemin päiväkodeissa. Lisäksi innostuin pohtimaan moniammatillisuuden ja yhteistyön merkitystä kielen kehityksen viivästymissä. Lopulta opinnäytetyöni tutkimusongelmat tarkentuivat vasta perehtyessäni kielen kehityksen viivästymien taustoihin ja aloittaessani teoriatiedon kirjoittamisen.

Opinnäytetyöni tutkimusongelmat ovat:

1. Millaisia kielen kehityksen viivästymiä Kemin alueen päiväkotien 3-5-vuotiailla lapsilla esiintyy ja mitkä tekijät selittävät näitä viivästymiä?

Kielen kehityksen viivästymien on todettu olevan päiväkotikäisillä lapsilla yleisiä nykyaikana. Ensimmäisellä tutkimusongelmallani haluan kartoittaa, kuinka yleistä kielen kehityksen vaikeuksien esiintyvyys Kemin päiväkodeissa on ja mitkä tekijät voisivat lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien mielestä selittää esiintyviä vaikeuksia. Valitsin tarkastelukohteeksi erityisesti 3-5 –vuotiaat lapset, sillä lapsen kieli kehittyy merkittävästi tämän ikäjakson aikana ja mahdolliset puutteet kielen kehityksessä havaitaan tavallisesti tässä vaiheessa.

2. Miten päiväkodeissa tuetaan lasten kielen kehitystä? Kokevatko lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat tukikeinot riittäviksi?

Toisella tutkimusongelmallani pyrin selvittämään, miten päiväkodeissa tuetaan lasten kielen kehitystä. Tavoitteenani on kartoittaa, millaisia menetelmiä päiväkodin henkilökunta hyödyntää tukiessaan lapsen ns. normaalia kielen kehitystä ja erityisesti tukies-

saan lasta, jolla on ongelmia kielen kehityksessä. Lisäksi selvitän, miten lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat kokevat tukikeinojen ja päiväkodissa vaikuttavien eri tekijöiden merkityksen mahdollisuuteensa tukea lasta, jolla on kielen kehityksen viivästymä. Tutkimusongelman avulla pohdin myös, millainen ympäristö tukee lapsen kielen kehitystä.

3. Millaista moniammatillista yhteistyötä päiväkodeissa tehdään kielen kehityksen viivästymien tukemisen osalta?

Kolmannen tutkimusongelman avulla tavoitteenani on selvittää, minkä tahojen kanssa päiväkotitekee yhteistyötä, jos päiväkodin lapsiryhmässä on lapsi, jolla on kielen kehityksen viivästymä. Keskeistä on kartoittaa neuvolan, puheterapeutin ja päiväkodin välistä yhteistyötä erityisesti päiväkodin näkökulmasta. Lisäksi tarkastelen lapsen vanhempien merkitystä moniammatillisen yhteistyön rakentumiselle.

## 6.2 Tutkimusote ja -menetelmä

Opinnäytetyöni tutkimusote on kvalitatiivinen eli laadullinen ja tutkimusmenetelmänä oli kysely. Laadullinen tutkimusote voidaan määritellä karkeasti aineiston muodon kuvaukseksi, joka toteutetaan muuten kuin numeraalisin keinoin (Eskola & Suoranta 1998, 13). Peruslähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on kuvata todellista elämää, jossa tapahtumat muokkaavat samanaikaisesti toinen toistaan ja muodostavat monensuuntaisia suhteita. Keskeistä on, että tutkimuskohdetta pyritään tarkastelemaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2007, 157.)

Laadullisella aineistolla tarkoitetaan yksinkertaisemmillaan aineistoa, joka on tekstin muodossa. Aineistona voivat siis olla esimerkiksi erilaiset haastattelut, havainnoinnit, päiväkirjat, kirjeet ja muuta tarkoitusta varten tuotettu kirjallinen tai kuvallinen aineisto. Laadullisen tutkimuksen aineistoa kuvaa myös se, että usein laadullisessa tutkimuksessa keskitytään pieneen määrään tapauksia ja analysoidaan niitä mahdollisimman perusteellisesti. Otannan ollessa pieni aineiston tieteellinen kriteeri ei olekaan aineiston määrässä vaan laadussa. (Eskola ym. 1998, 15-18.)

Olennaista laadullisessa tutkimuksessa on, että tutkittavan ääni ja näkökulmat pääsevät esille (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2007, 160). Tämä toteutuu, kun tutkimuksessa lähdetään liikkeelle mahdollisimman puhtaalta pöydältä ilman tutkijan luomia ennakkotasenteita tai määritelmiä. Tutkimukselle ei siis aseteta etukäteen hypoteeseja eli tutkijalla ei ole tutkimuskohteestaan tai tutkimuksen tuloksista lukkoonlyötyjä ennakkoolettamuksia. (Eskola ym. 1998, 19.) On kuitenkin huomioitava, että tutkijan havainnot ovat aina latautuneet aikaisemmilla kokemuksilla, mutta niistä ei pidä muodostaa asetelemia, jotka rajaisivat tutkimuksen tarkastelua. Päinvastoin tavoitteena on, että tutkija yllättyy ja oppii tutkimuksensa edetessä. Laadullisessa tutkimuksessa puhutaankin aineistolähtöisestä analyysistä, jossa tutkimuksen teoria rakennetaan empiirisestä aineistosta lähtien eli ikään kuin edeten alhaalta ylöspäin. Aineistolähtöinen analyysi on erityisen tarpeellista silloin, kun tavoitteena on saada tietoa jonkin ilmiön olemuksesta. (Eskola ym. 1998, 19-20.)

Valitsin laadullisen tutkimusotteen opinnäytetyöhöni, sillä tavoitteena oli saada esiin erityisesti lastentarhanopettajien sekä erityislastentarhanopettajien näkökulma ja kokemus päiväkotilasten kielen kehityksen vaikeuksien tilanteesta Kemissä. Tätä en olisi kvantitatiivisin eli määrällisin menetelmin voinut mitata. Lisäksi opinnäytetyöni tutkimussuunnitelmaa ja tutkimusongelmia pohtiessani arvelin joutuvani tarkentamaan niitä työn edetessä, joten tämäkin osaltaan puolsi laadullisen tutkimusotteen valintaa. Laadullisessa tutkimuksessahan tutkimussuunnitelma parhaimmillaan elää tutkimushankkeen mukana ja sitä tai jopa tutkimussuunnitelman asettelua saattaa joutua tarkentamaan aineistonkeruun kuluessa. (Eskola ym. 1998, 15-16.)

### 6.3 Tutkimusjoukko, tutkimusaineiston keruu ja analyysi

Opinnäytetyöni tutkimusjoukkoon kuului kymmenen (10) päiväkotia, joihin jokaiseen lähetin kyselylomakkeet kahdelle (2) työntekijälle, jotka työskentelivät 3-5 –vuotiaiden lasten ryhmässä eli yhdelle (1) lastentarhanopettajalle ja yhdelle (1) erityislastentarhanopettajalle. Lopulliseksi tutkimusjoukoksi muodostui 15 päiväkodin työntekijää, sillä yhden päiväkodin kyselylomakkeet jäivät palautumatta ja osa päiväkodeista palautti vain yhden kyselylomakkeen, sillä heidän päiväkodissaan ei ollut erityislastentarhanopettajaa.

Opinnäytetyöni tutkimusaineiston keräsin puolistukturoiduilla kyselylomakkeilla, jotka sisälsivät avoimia kysymyksiä, joihin haastateltava sai vastata omin sanoin. Kysymykset olivat kaikille tutkimusjoukkoon kuuluville samat. Kyselylomake jakautui kahteen osaan: lomakkeen alussa oli kolme taustakysymystä haastateltavan sukupuolesta, työnimikkeestä sekä työvuosien määrästä. Nämä kysymykset paitsi kartoittivat taustatietojä, joita halusin hyödyntää aineiston analysointivaiheessa, ne myös toimivat ikään kuin lämmittelykysymyksinä varsinaiseen aiheeseen (Valli 2007, 103). Kyselylomakkeen toisen osan muodostivat varsinaiset opinnäytetyöni aiheeseen liittyvät avoimet kysymykset. Valitsin kyselylomakkeen aineistonkeruumenetelmäksi, sillä tällä tavoin saavutin laajemman tutkimusjoukon kuin esimerkiksi perinteisellä kasvokkain toteutetulla haastattelulla olisin voinut saavuttaa opinnäytetyöni puitteissa. Lisäksi puolistrukturoitujen kyselylomakkeiden avulla koin saavani tutkimusjoukon äänen ja näkökulmat selkeästi esiin, sillä avoimet kysymykset antoivat tilaa haastateltavalle vastata omin sanoin. Tämä ei olisi toteutunut mielestäni tarpeeksi hyvin, jos kyselylomakkeessa olisi käytetty valmiita vastausvaihtoehtoja.

Aineiston analyysimenetelmäksi valitsin aineistolähtöisen teemoittelun. Opinnäytetyöni tutkimusongelmat muodostavat teemoittelun rungon, sillä kyselyn kysymykset on laadittu siten, että ne jakaantuvat aihepiireittäin tutkimusongelmien alle. Teemat työssäni ovat kielen kehityksen viivästymien yleisyys, kielen kehityksen tukeminen sekä yhteistyö. Varsinainen aineiston analyysi tapahtuu nostamalla esiin tutkimusongelmia valaivia olennaisia teemoja. Näin ollen on mahdollista vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa (Eskola ym. 1998, 175). Lisäksi nostan aineistosta esiin tekstikatkelmia, jotka paitsi kuvaavat ja elävöittävät, myös perustelevat tulkintaani aineistosta.

#### 6.4 Opinnäytetyöprosessin kuvaus

Aloitin opinnäytetyöni aiheen pohtimisen jo opintojen ollessa alkuvaiheessa. Jo tuolloin minulle oli selvää, että halusin suuntautua opinnoissani lapsi- ja nuorisotyöhön ja olin erityisen kiinnostunut varhaiskasvatuksesta. Halusin saada pätevyyden toimia varhaiskasvatuksen parissa lastentarhanopettajana. Oli siis luontevaa, että aloin pohtia tulevan opinnäytetyöni aihetta varhaiskasvatuksen osa-alueelta. Lopulta syksyllä 2009 kolman-

nen opiskeluvuoden koittaessa minulla oli useampi vaihtoehto työni aiheeksi. Yhteistä niille kaikille oli se, että ne käsittelivät eri näkökulmista lapsen kielen kehitystä ja sen erityispiirteitä.

Kiinnostuin lapsen kielen kehityksestä ja sen vaikeuksista ensimmäisessä päiväkotiharjoittelussani, jolloin lapsiryhmässäni oli useita lapsia, joilla oli eriasteinen kielen kehityksen vaikeus. Jo tuolloin jäin pohtimaan, kuinka yleistä vaikeuksien ja viivästymien esiintyvyys nykyaikana on ja mistä tämä oikeastaan johtuu. Mietin, oliko kyseisen ryhmän lasten vaikeuksien taustalla puhdas sattuma vai kertoivatko vaikeuksien runsas esiintyminen paremminkin yhteiskunnallisista, perheen sisäisistä vai muista tekijöistä. Kun opinnäyteprosessini käynnistyi todella alkusyksystä 2009, päätin valita työni aiheeksi päiväkotikäisten lasten kielen kehityksen viivästymät. Ohjaavan opettajani kanssa käydyn keskustelun jälkeen tarkasteltava kohderyhmä tarkentui 3-5-vuotiaisiin lapsiin, sillä tämän ikäisillä kielen kehityksen eteneminen on valtavan nopeaa ja moni-ilmeistä. Lisäksi tämä on se ikähaitari, jonka sisällä kielen kehityksen viivästymät ja vaikeudet yleensä huomataan vanhempien, päiväkodin henkilökunnan tai neuvolan terveydenhoitajan taholta. Näkökulmaksi työhöni valitsin ammattilaisten näkökulman, joista erityisesti halusin painottaa lastentarhan- ja erityislastentarhanopettajan näkökulmaa. Tämä siksi, että koin sen omaa ammatillisuuttani katsoen läheiseksi.

Opinnäytetyöni aikataulu muodostui melko ripeätahtiseksi. Heti aiheeni tarkennettua aloitin kielen kehityksen teorian tietoon perehtymisen. Joulukuuhun 2009 mennessä olin teorian tiedon pohjalta saanut laadittua opinnäytetyölle tutkimussuunnitelman alustavine tutkimusongelmineen. Tutkimussuunnitelman valmistuminen ja sen esittely tutkimusseminaarissa opiskelijavertaisryhmälleni selkeyttivät suunnitelmia, kuinka etenisin työni kanssa. Opinnäytetyöni hankkeistettiin Kemin kaupungin päivähoidon johdon kanssa ja joulukuussa 2009 sain myös virallisen tutkimusluvan työlleni. Loppuvuodesta aloin työstää kyselylomakkeita, joiden avulla päätin kerätä tutkimusaineistoni. Kyselylomakkeen valinta aineistonkeruutavaksi oli luonteva, sillä se mahdollisti suuremman aineiston keräämisen ja sopi työni nopealle aikataululle paremmin kuin haastattelujen tekeminen. Tarkoitukseni oli alkuperäisen tutkimussuunnitelman mukaisesti haastatella myös Kemin perheneuvolan puheterapeuttia, mutta luovuin siitä aikataulutukseni vuoksi.



Kyselylomakkeet valmistuivat tammikuun 2010 puolivälissä. Lähetin alustavan tiedotteen sähköpostitse opinnäytetyöstäni ja aineiston keruusta päiväkotien johtajille. Sitten lähetin lomakkeet postitse kymmeneen Kemin alueen päiväkotiin, yhden lastentarhan ja yhden erityislastentarhanopettajalle, mikäli päiväkodissa sellainen vakituisesti oli. Kyselylomakkeiden palautumista odotellessani tarkensin ja kirjoitin opinnäytetyöni teoriaosuutta puhtaaksi. Sain kyselylomakkeet takaisin tammi-helmikuun vaihteessa. Perehdyttyäni vastauksiin kokosin ne yhteen teemoittain tutkimusongelmieni mukaisesti. Opinnäytetyöni metodologista osuutta kirjoittaessani tarkentui vielä ajatus siitä, kuinka jatkotyöstäisin kyselylomakkeilla saamani vastaukset. Pohdin, tarkentaisinko teemoittelun lisäksi vastausten analyysia tyypittelyn avulla, mutta jälleen aikatauluni vuoksi päädyin pitäytymään teemoittelussa, jonka kiinnostavuutta lisäisin vastaussitaateilla.

Opinnäytetyön tekeminen oli antoisaa, mutta hyvin haastavaa. Erityyisliensä toi jo aiemmin mainitsemani aikataulut, joka oli kireä, mutta elämäntilanteeseeni juuri sillä hetkellä sopiva. Tosin ehkä väljemmällä aikataulutuksella olisin voinut saada laadukkaamman ja kenties monipuolisemman katsauksen aiheestani. Vaikeinta prosessissa oli rajata teoriaa ja sitä kautta aiheen tarkastelua. Teoriatietoa kyllä löytyi, mutta en ollut täysin tyytyväinen löytämiini kirjallisuuslähteisiin. Alun perin ajatuksenani oli tarkastella aihetta syvemmin myös yhteiskunnallisesta näkökulmasta nostaen enemmän esiin kielen kehityksen viivästymien ja vaikeuksien esiintymisen mahdollista muutosta viime vuosikymmenien aikana. En kuitenkaan löytänyt mielestäni soveltuvaa lähdemateriaalia, jonka pohjalta olisin tätä tarkastelua voinut tehdä. Lisäksi olisin kaivannut monipuolisuutta teoriaosuudessa viittaamieni kirjallisuuslähteiden tekijöihin, mutta jo aikaisessa vaiheessa teoriapohjaa kartoittaessani huomasin, että Suomessa muutama kielen kehitykseen ja sen vaikeuksiin perehtynyt tutkija on saanut näyttävän osan aiheeseen liittyvässä kirjallisuudessa.

## 7 TUTKIMUSTULOKSET

### 7.1 Kielen kehityksen viivästymien ja vaikeuksien yleisyys

Ensimmäisellä tutkimusongelmalla pyrin kartoittamaan, kuinka yleisiä kielen kehityksen viivästymät ovat 3-5 –vuotiailla päiväkotilapsilla. Lisäksi halusin selvittää, mitkä tekijät voisivat selittää viivästymien esiintymistä lastentarhan- ja erityislastentarhanopettajien mielestä, ja miten he kokevat kielen kehityksen ongelmien vaikuttavan lapsen muuhun kehitykseen. Kyselyn vastauksista kävi ilmi, että kaikissa kyselyyn vastanneissa päiväkodeissa esiintyi kielen kehityksen viivästymiä tai vaikeuksia 3-5 –vuotiaiden lasten ryhmissä. Kielen kehityksen vaikeudet olivat erilaisia ja vakavuudeltaan eriasteisia, mutta erityisesti vastauksista nousi esiin kaksi tyyppiä: äännevirheet ja kirjaiden korvaaminen toisilla kirjaimilla. Ongelmia esiintyi eniten r-, s- , k- ja t – kirjainten kohdalla. Savinainen-Makkonen ym. (2004, 157) mukaan äännevirheet korjaantuvat tavallisesti lapsen puheessa viiteen ikävuoteen mennessä lukuunottamatta juuri r- ja s- kirjaimia. On siis tärkeää huomata, että äännevirheiden yleisyyden runsautta vastauksissa voi siis selittää myös lapsen normaaliin kielen kehitykseen liittyvä vaihe, eikä kyse välttämättä jokaisen lapsen kohdalla ole varsinaisesta kielen kehityksen viivästymästä tai vaikeudesta. Toki useampien kirjainten puuttuminen tai korvaaminen viittaa kielen kehityksen viivästymiseen.

Lisäksi sanojen taivutus ja sanavaraston suppeus tuottivat useille lapsille vaikeuksia, kuten myös puheen ja annettujen ohjeiden ymmärtäminen. Numminen ym. (2009,63) kirjoittaa, että lapsi, jolla on puheen ymmärtämisvaikeuksia saattaa vastata hänelle esitettyihin kysymyksiin väärin ja toimia vastoin annettuja ohjeita. Mielestäni tähän olisi syytä kiinnittää päiväkodissa huomiota ja antaa lapselle aikaa ymmärtää kuulemansa ja toimia sen mukaisesti aikuisen opastaessa häntä.

Kielen kehityksen yleisyyden näkökulmaa halusin kyselyssä syventää kysymällä ovatko vastaajat havainneet työuransa aikana muutosta kielen kehityksen viivästymien tai vaikeuksien esiintyvyydessä. Mielipiteet vastaajien kesken jakaantuivat tasaisesti. Vastauksista nousi esiin, että esimerkiksi 1980 –luvulla eniten vaikeuksia lapsille tuottivat juuri edelläkin mainitut äännevirheet r- ja s- kirjainten osalta, mutta nykyaikana esiintyvät äännevirheet ovat vaikea-asteisempia. Lisäksi lasten sanavaraston ja kerronnan taito-

jen havaittiin köyhtyneen aiemmista vuosikymmenistä. Toisaalta kannatusta sai myös ajatus siitä, että lasten kielen kehityksen viivästymät eivät suinkaan ole lisääntyneet vaan kielen kehitystä havainnoidaan nykyisin tiiviimmin ja vaikeuksiin puututaan aiemmin.

*”Nykyään kiinnitetään asiaan enemmän huomiota ja kuntoutustakin on paremmin saatavilla, joten ehkä nämä seikat osaltaan tukevat ajatusta, että kielen kehityksen vaikeudet ovat lisääntyneet.”* (Vastaaja 4)

Sytä kielen kehityksen viivästymien esiintymiselle löytyi vastaajien mielestä monia. Tärkeimmiksi nousivat postnataaliset tekijät eli lapsen syntymän jälkeen ympäristössä vaikuttaneet seikat. Kotiympäristön kielellinen virikkeettömyys ja kielen käyttötapojen muutos perheissä nousivat keskeisiksi tekijöiksi. Kuten Laakso (2003, 25) esittää, lapsen kieli kehittyy vuorovaikutuksessa ja arkisissa kielen käyttötilanteissa, mutta päiväkotien kasvatushenkilöstön näkökulmasta lasten kodeissa vanhemmat eivät enää keskustele lastensa kanssa riittävästi eikä lapsille lueta lastenkirjallisuutta. Huolta vastaajien keskuudessa herätti myös lasten television ja tietokoneen ääressä vietetty aika.

*”TV ja tietokone korvaa liian usein elävän ihmisen kanssa käytävän vuorovaikutuksen.”* (Vastaaja 6)

Kuten Numminen ym. (2009, 70) tuo esille, televisio, videot ja tietokonepelit voivat osaltaan vaikeuttaa lapsen kielen kehitystä, sillä ne vievät aikaa lapsen ja vanhemman väliseltä vastavuoroiselta kielelliseltä vuorovaikutukselta. Lapsen ja vanhemman välinen vuorovaikutus nousikin vastauksissa keskeiseksi kielen kehityksen viivästymiä selittäväksi tekijäksi. Erityisesti varhaisella vuorovaikutuksella nähtiin olevan erittäin suuri merkitys myöhempiin kielen kehityksen vaikeuksiin.

*”Lapsi oppii kielen alkeet varhaisessa vuorovaikutuksessa.”* (Vastaaja 2)

*”Eiköhän se ole se olennaisin asia kaikessa lapsen kehityksessä ja varsinkin kielen kehityksessä.”* (Vastaaja 3)

Perusturvallisuuden tunne ja lapsen saamat myönteiset kokemukset varhaisessa vuorovaikutuksessa luovat edellytykset myöhemmälle vuorovaikutukselle ja samalla ne luo-

vat perustan lapsen tavalle käyttää kieltä ja tulla kuulluksi omana itsenään. Yksi vastanneista erityislastentarhanopettajista toi mielestäni kuitenkin tärkeän näkökulman varhaisen vuorovaikutuksen merkitykseen. Vaikka varhainen vuorovaikutus on tärkeä taustatekijä, ei kuitenkaan voida yleistää, että kaikki kielen kehityksen ongelmat johtuisivat varhaisen vuorovaikutuksen puutteesta tai häiriintymisestä.

Vaikka vastauksissa kielen kehityksen syiden osalta korostui lapsen kasvuympäristön ja kodin merkitys, on merkille pantavaa, että neljäosassa vastauksista korostui myös päiväkodin merkitys lapsen kielen kehityksen viivästymien esiintyvyyteen. Melua ja hälyä sisältävä päiväkotiympäristö suurine lapsiryhmineen voi haitata lapsen kielen myönteistä kehitystä, sillä lapsen on vaikea erotella kuulemaansa puhetta selkeästi. Kuten Aro ym. (2003, 165) tuo esille, aikuisen puhe on mallina lapselle, kuinka hänen tulisi käyttää kieltä. Tämä mallintaminen ei välttämättä onnistu suuren lapsiryhmän luomassa ääniympäristössä.

Ensimmäisen tutkimusongelmani tavoitteena oli lisäksi selvittää, miten päiväkodin kasvatushenkilöstö kokee kielen kehityksen viivästymien vaikuttavan lapsen muuhun kehitykseen. Vastaajat olivat yksimielisiä siitä, että ongelmat kielen kehityksessä aiheuttavat ongelmia myös muilla kehityksen osa-alueilla, niin fyysisen, psyykkisen kuin sosiaalisen kehityksen alueilla. Kielen kehityksen ja motoristen taitojen kehittymisen oli havaittu kulkevan rinnakkain. Lisäksi suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että kielen kehityksen vaikeudet voivat aiheuttaa myös oppimisvaikeuksia myöhemmin. Keskeisiksi ongelmiksi vastauksista nousivat kuitenkin kielen kehityksen vaikeuksien vaikutukset lapsen sosiaaliin ja emotionaaliin valmiuksiin.

*”Sosiaaliset suhteet heikentyvät, ellei ole kieltä, jonka avulla olla vuorovaikutuksessa.”* (Vastaaja 11)

*”Vaikutus on suuri itsetunnon kehittymiseen.”* (Vastaaja 12)

Aron ym. (2003, 254-255) huomiot tukevat kyselyyn vastanneiden havaintoja. Hän esittää, että kielen kehityksen vaikeuksiin liittyy usein hankaluuksia lapsen sosiaalisten taitojen kehittymisessä, oppimisessa ja soveltamisessa. Sosiaalisissa tilanteissa, kuten leikkitilanteissa toisten lasten kanssa, lapsen kohtaamat vaikeudet voivat vaikeuttaa itsetunnon kehittymistä ja vähentää lapsen mahdollisuuksia harjoitella erilaisia rooleja sosi-

aalisissa toimintatilanteissa. Tämä nousi esiin myös päiväkodin kasvatushenkilökunnan havainnoissa. Kun lapsella on kielen kehityksen vaikeuksia, joka vaikeuttaa myös asioiden ymmärtämistä tai ymmärretyksi tulemista, sosiaalisten suhteiden luominen ja leikkitoiminta muiden lasten kanssa on vaikeaa. Lapsi saattaa kokea jopa syrjintää, sillä yhteisleikit perustuvat lasten väliseen ajatusten vaihtoon eivätkä lapset, joilla on kielen kehityksen vaikeuksia tule valituksi näihin leikkeihin.

Kyselyni tulosten pohjalta voidaan siis todeta, että lähes kaikissa Kemin alueen päiväkodeissa 3-5 –vuotiailla lapsilla esiintyy eri asteisia kielen kehityksen vaikeuksia. Sitä, ovatko ne lisääntyneet vai onko kielen kehityksen vaikeuksiin puuttuminen tehostunut aikaisemmista vuosikymmenistä, on mahdoton kyselyn perusteella sanoa. Selvää kuitenkin on, että muutosta on tapahtunut. Syitä vaikeuksien esiintyvyydelle lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat nimesivät monia –yksittäistä tekijää ei kielen kehityksen ongelmille voi siis löytää. Kyselyni tulosten perusteella ympäristötekijät kuitenkin korostuivat niin kodin kuin päiväkodinkin osalta.

## 7.2 Kielen kehityksen tukeminen kodissa ja päiväkodissa

Opinnäytetyöni toisen tutkimusongelman tavoitteena oli selvittää, miten lasten kielen kehitystä tuetaan päiväkodeissa ja kodeissa päiväkodin kasvatushenkilökunnan näkökulmasta, sekä millaisia keinoja viivästyneen kielen kehityksen tukemiseen on. Keskeistä oli myös kartoittaa, miten lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat kokevat saatavilla olevien tukikeinojen riittävyyden työssään.

Lapsen kielen kehityksen tukemisessa kodin ja päiväkodin välinen yhteistyö on tärkeää. Päiväkotien kasvatushenkilöstön vastauksissa kodin vastuu lapsen kielen kehityksen tukemisessa kuitenkin korostui. Kodin keskeisenä tehtävänä on luoda perusta lapsen kielen oppimiselle ja tarjota lapselle virikkeellinen kasvuympäristö. Kuten Numminen ym. (2009, 69-70) kirjoittaa lapsen ja vanhemman yhdessäolo arkipäivän tilanteissa tukee lapsen kielen kehitystä.

*”Vanhempien on tärkeä tukea lapsia saduilla, loruilla ja yhteisellä tekemisellä ja vuorovaikutuksella.” (Vastaaaja 7)*

*”Luoda perusta kielen oppimiselle keskustelujen, vertailujen, pohdintojen avulla.” (Vastaaja 3)*

Tärkeää on, että lapsi kodin turvin oppii itse käyttämään kieltä; aikuisen tulee mallintaa lapselle kielen käyttöä, mutta ei suinkaan puhua lapsen puolesta. Eräissä kyselyn vastauksessa nousi esiin huoli juuri lapsen puolesta puhumisesta ja sen vaikutuksista lapsen kielen kehittymiseen. Lisäksi kodin ja päiväkodin välinen yhteistyö koettiin erittäin tärkeäksi erityisesti, jos lapsella esiintyy vaikeuksia kielen kehittämisessä.

Vanhempien ja kodin rinnalla myös päiväkotitukee lapsen kielen kehitystä. Päiväkodin tehtävänä on tukea lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja näin ollen kielen kehityksen tukemista kunkin lapsen ikäkauden mukaan pidettiin kyselyn vastausten mukaan lähes itsestään selvänä. Päiväkodin koulutettu henkilökunta arvioi ja havainnoi lasten kielen kehitystä ja kykenee puuttumaan asiaan tarvittaessa. Yhdessä lastentarhanopettajan vastauksessa nousi esiin mielestäni kielen kehityksen osa-alueen kannalta tärkeä seikka: vertaisryhmän merkitys.

*”Tukee lapsen kielellistä kehitystä. Ympäristö on virikkeellinen ja vertaisryhmä auttaa lasta oppimaan. Lapsi saa mallia toisista lapsista.” (Vastaaja 15).*

Päiväkodin arjen tilanteet mahdollistavat lapsen ja aikuisen vuorovaikutustilanteiden syntymisen. Kuten Koppinen ym. (1989, 132) nostaa esiin, päiväkodin perushoitotilanteet tarjoavat erityisesti mahdollisuuden keskusteluun ja kielen kehityksen tukemiseen, sillä näissä tilanteissa lapsen on mahdollista oppia uutta sanastoa ja käsitteitä luontevassa yhteydessä. Tätä ajatusta tukee myös kyselyyn vastanneiden lastentarhan- ja erityislastentarhanopettajien näkemykset.

*”Perushoitotilanteissa oiva tilaisuus nimetä vaatteita, kehonosia, laskea pieniä lukumääriä, keskustella ja vaihtaa ajatuksia jne.” (Vastaaja 3)*

*”Perushoitotilanteessa opetamme puhumalla ja kertomalla niin että lapsi ymmärtää tilanteet ja tekemiset.” (Vastaaja 7)*

Perushoitotilanteet ja erityisesti päivittäiset pukemistilanteet koettiin tärkeiksi paitsi niiden tarjoaman kielen kehittämisen mahdollisuuksien vuoksi, mutta myös siksi, että ne mahdollistavat aikuisen ja lapsen välisen aktiivisen vuorovaikutuksen syntymisen päiväkodin arjen keskellä.

Lähes kaikissa vastauksissa nousi esiin, että päiväkodin arjen toiminta tarjoaa lapselle erilaisia kielellisiä virikkeitä pelien, leikkien, laulujen, lorujen ja satujen muodossa.

*”Sadut ja tarinat rikastuttavat kieltä ja kasvattavat sanavarastoa.”* (Vastaaaja 9)

Päiväkodin arkea sanoitetaan myös kuvakommunikaation avulla. Lähes puolet vastaajista kertoi, että heidän ryhmissään käytetään kommunikaation tukena kuvia ja osassa jopa tukiviittomia. Kuten eräästä vastauksesta ilmeni, kuvat voivat olla tukena erilaisissa tilanteissa koko ryhmällä tai vain tietyillä lapsilla. Esimerkiksi päiväjärjestys voi olla kuvitettu ja se käydään aamutuokiolla yhdessä aikuisen ja koko lapsiryhmän kanssa läpi. Myös erilaisissa toimintatuokioissa pöytätyöskentelystä laululeikkituokioihin käytetään kuvia kielellisten viestien tukena.

*”Käytän paljon kuvia apuna. Kuvakeskustelut, laulut ja lorut kuuluvat päivittäiseen toimintaan.”* (Vastaaaja 15)

Lapsen yksilölliset tarpeet pyritään huomioimaan päiväkodin päivittäisissä toiminnoissa ja erityisissä toimintatuokioissa. Aikaisemmin mainitsemieni laulujen, lorujen ja satujen lisäksi lasten kielellistä kehitystä toimintatuokioilla tuetaan muun muassa erilaisin motorisin harjoittein, joissa kiinnitetään huomiota myös suun motoriikan kehittymiseen. Kuten Viholainen ym. (2003, 225-228) tuo esiin, motoristen ja kielellisten toimintojen taustalla on useita samanlaisia kognitiivisia prosesseja, joten motorisilla harjoitteilla päiväkodeissa tuetaan siis myös kielen kehityksen kulkua. Esimerkkinä tällaisesta motoristen harjoitteiden ja kielen kehityksen yhdistämisestä nousi esiin KILI-pienryhmä, jossa siis yhdistyy liikunnan ja kielen osa-alueet.

Vastauksissa korostuikin pienryhmän merkitys kielen kehityksen tukemiselle. Pienryhmässä tukeminen onnistuu paremmin kuin koko lapsiryhmän ollessa koolla, sillä suuren lapsiryhmän melu ja hälyäänät vaikeuttavat paitsi lapsen kielen kehittymistä myös ra-

joittavat päiväkodin kasvatushenkilöstön mahdollisuutta kuulla ja kuunnella lasta. Pienryhmien koettiin myös tarjoavan aikaa aikuisen ja lapsen väliseen keskusteluun ja näin ollen kielen ohjaukseen. Pienryhmissä toiminta noudattelee vastausten perusteella koko ryhmän yhteisiä toimintatuokioita, mutta yksilöidymmin. Eräästä erityislastentarhanopettajan vastauksesta kävi ilmi, että pienryhmätuokioilla voidaan esimerkiksi harjoitella itseilmaisua pyytämällä lasta kertomaan kuvasta ja tekemällä artikulaatioharjoituksia matkimalla eläinten ääntelyä tai vaikkapa auton pärinää.

*”Pienryhmässä sujuvampaa puheen tuottamista kuvien yms. avulla, puheen ymmärtämisen harjoittelua, käsitteiden opettelua, asioiden, esineiden nimeämistä, lauluja, loruja.”* (Vastaja 3)

Toisen tutkimusongelmani tavoitteena oli lisäksi kartoittaa, miten lastentarhan- ja erityislastentarhanopettajat kokevat itse käytössään olevien tukitoimien ja mahdollisuuksiensa riittävän työssään. Lähestyin aihetta kyselylomakkeessani kolmen näkökulmasta: päivittäin käytössä olevan ajan, henkilökunnan määrän ja lapsiryhmän koon kannalta. Päivittäin käytettävissä olevalla ajalla koettiin olevan suuri merkitys ja vaikutus mahdollisuuteen tukea lasta, jolla on kielen kehityksen viivästymä.

*”Tottakai vaikuttaa, sen parempi, mitä enemmän päivittäin aikaa yksilölliseen ohjaukseen tai pienryhmätoimintaan, aikani on vain kovin rajallista.”* (Vastaja 4)

Suurimmasta osasta sekä lastentarhan- että erityislastentarhaopettajien vastauksista kävi ilmi, että aikaa ei koettu olevan riittävästi lapsen tukemiseen, joka sitä erityisesti kielen kehityksen viivästymän tai vaikeuden vuoksi tarvitsi. Liian vähäinen aika vähensi mahdollisuuksia toiminnan eriyttämiseen, mikä vaikeutti tukitoimien järjestämistä päiväkodin arjessa. Toisaalta yhdestä vastauksesta nousi esiin vastakkainen näkökulma:

*”Ajan kyllä löytää, sehän on etukäteen suunniteltu, perushoitotilanteissa on aina aikaa.”* (Vastaja 11)

Vaikka ajanpuute suurimmassa osassa vastauksia koettiin ongelmalliseksi etenkin yksilöllisen ohjauksen ja tukemisen kannalta, niin pienryhmien järjestämiselle löytyi pääsääntöisesti mahdollisuuksia. Tosin eräästä vastauksesta selvisi, että erityislastentarhan-



opettajien mahdollisuudet pienryhmien järjestämiseen ovat hankaloituneet, sillä heidän toimintansa on sidottu tällä hetkellä lapsiryhmiin.

Henkilökunnan määrällä niin ikään koettiin olevan vaikutusta mahdollisuuksiin tukea kielellisessä kehityksessä lasta. Vastausten perusteella henkilökunnan määrän tulee olla riittävä ja asetusten mukainen, jotta ehditään suunnitella toimintaa ja tukimuotoja sekä järjestää pienryhmätoimintaa. Mitä vähemmän henkilökuntaa on, sitä vaikeammaksi koettiin yksilöllisen tuen järjestäminen lapselle.

*”Lapsiryhmän koon suhteessa henkilökuntaan ei ole mahdollista paneutua niin paljon kuin olisi ehkä tarvetta.”* (Vastaaja 14)

*”Hyvä avustava henkilökunta jättää kasvatushenkilöstölle paremmin aikaa keskittyä lasten kanssa työskentelyyn.”* (Vastaaja 3)

Toisaalta muutamista vastauksista nousi esiin, että henkilökunnan määrä ei niinkään ratkaise mahdollisuuksia tukitoimien järjestämiseen, vaan sen laatu. Kouluttamattomat ja epäpätevät sijaiset sekä lastentarhanopettajien vähentäminen yhteen per ryhmä koettiin ongelmallisiksi, kun taas hyvän avustan henkilökunnan toiminta antoi mahdollisuuksia keskittyä paremmin lasten kanssa työskentelyyn. Tätä ajatusta tukee myös Tolosen (2001, 172-173) näkemys, jonka mukaan päiväkodin erityinen vahvuus on henkilökunnan asiantuntemus ja koulutus, jonka avulla kyetään tarjoamaan opetusta huomioiden lasten erityistarpeet.

Lapsiryhmän koon koettiin olevan vastausten perusteella henkilökunnan määrän ohella merkittävin tekijä, joka vaikeuttaa erityisten tukitoimien järjestämistä päiväkodeissa. Pääsääntöisesti vastauksissa koettiin lapsiryhmien olevan liian isoja, minkä osaltaan koettiin olevan puheen kehitystä häiritsevä ja hidastava tekijä kaikilla lapsilla. Lapsien suuri ja siitä aiheutuvan taustamelu vaikeuttaa kasvatushenkilöstön mahdollisuuksia järjestää lapsen ja aikuisen väliselle kahdenkeskeiselle vuorovaikutukselle aikaa. Jos lapsiryhmässä on useampi lapsi, jolla on vaikeuksia kielen kehityksessä, ryhmän pitäisi vastausten mukaan olla selkeästi nykyistä pienempi. Ratkaisuna voisi olla jo aiemmin mainittujen pienryhmien käyttö, jolla saadaan toimintaa eriytettyä suuressakin lapsiryhmässä. Pienryhmätyöskentelyn järjestäminen tosin hankaloituu, jos lapsiryhmä on suuri, mutta päiväkodissa ei ole mahdollisuutta jakotilojen käyttöön.

*”Suuri ryhmä ei ole paras mahdollinen kielen kehityksessä viivästyneelle lapselle.” (Vastaaja 9)*

*”Isossa ryhmässä vähemmän aikaa tukea yksittäisen lapsen kielenkehitystä –toki määrän lisäksi vaikuttaa myös ”lapsiaines” eli millaisia muistautuntarpeita ryhmän lapsilla on ja miten ne työllistävät ryhmän aikuisia.” (Vastaaja 3)*

*”Ryhmät ovat liian suuria. Pk:ssamme ei ole jakotiloja, joihin voisi eriyttää toimintaa kielenkehitystä tukevaksi.” (Vastaaja 12)*

Ihanteellinen 3-5 –vuotiaiden lasten kielenkehitystä tukeva päiväkotiympäristö olisi vastausten perusteella yksiselitteisesti nykyisiä lapsiryhmiä pienempi. Maksimissaan 18-21 lasta olisi inhimillinen ryhmäkoko, joka mahdollistaisi sen, ettei melutaso nouse ryhmissä liian suureksi ja näin ollen henkilökunnalla olisi enemmän aikaa kuunnella lasta yksilöllisesti. Ympäristön tulisi vastausten mukaan olla siis rauhallinen, kiireetön ja virikkeellinen, jossa mahdollisuuksia löytyisi niin musiikille, liikunnalle, saduille kuin keskusteluillekin. Fyysiseltä ympäristöltään hyvän kielen kehitystä tukevan päiväkotiympäristön tulisi olla akustiikaltaan hyvä ja mahdollistaa jakotilojen avulla pienryhmätyöskentelyn. Lisäksi erilaisia leikkivälineitä ja kielen kehitystä tukevia materiaaleja tulisi vastausten perusteella olla enemmän.

*”Aikuisella oltava aikaa kuunnella lasta yksilöllisesti.” (Vastaaja 15)*

*”Tiloja satuhetkille, sadutukseen, loruiluun. Tarjolla tarpeellista ja kehittävästä materiaalia kielenkehitystä tukien. Nämä mukavat sekä tarpeelliset asiat eivät toteudu!” (Vastaaja 12)*

*”Yksi rauhallinen tila, johon ei kuulu viereisestä huoneesta ”melua” olisi suotavaa, sillä korvat ja hermosto tarvitsee välillä lepoa.” (Vastaaja 6)*

Tiedustelin kyselyssä lisäksi, kokevatko lastentarhan- ja erityislastentarhanopettajat edellä mainittujen kielen kehityksen kannalta ihanteelliseen päiväkotiympäristöön kuuluvien seikkojen toteutuvan tällä hetkellä heidän päiväkodeissaan. Noin kaksi kolmas-

osaa vastaajista oli sitä mieltä, että ihanteelliseen päiväkotiympäristöön liittyvät seikat eivät toteudu tai toteutuvat vain osittain heidän nykyisessä työssään.

Kyselyn vastausten perusteella voidaan siis todeta, että päiväkodeissa tuetaan lasten kielellistä kehitystä yleensä ja kielen kehityksen vaikeuksissa monipuolisesti kehityksen eri osa-alueet huomioon. Koulutettu ja asiantunteva henkilökunta on keskeisessä asemassa kielen kehityksen tukemisessa, mutta päävastuu päiväkodin näkökulmasta kielen kehityksen tukemisessa on lasten vanhemmilla. Haasteita päiväkodin arjessa tukitoimien järjestämiselle aiheuttavat suuret lapsiryhmät ja fyysisen päiväkotiympäristön puutteet. Näihin tekijöihin puuttamalla ja tilannetta parantamalla kenties parannettaisiin päiväkodin kasvatushenkilöstön mahdollisuuksia tukea lasta, jolla on kielen kehityksen viivästymä tai vaikeus sekä parantaa viivästymien korjaantumisen mahdollisuutta päiväkotiaikana ennen lapsen siirtymistä perusopetuksen pariin. Tämä myös voisi parantaa ja tukea myös muiden ryhmän lasten kielen kehitystä yleensä.

### 7.3 Yhteistyö

Opinnäytetyöni kolmannen tutkimusongelman avulla pyrin selvittämään, minkä tahojen kanssa päiväkotitekee yhteistyötä, jos päiväkodin lapsiryhmässä on lapsi, jolla on kielen kehityksen viivästymä. Keskeistä on yhteistyön syntyminen ja merkitys erityisesti päiväkodin näkökulmasta. Tavoitteena on lisäksi tarkastella, miten päiväkotitekee ja ohjaa vanhempia, jos lapsella on vaikeuksia kielen kehityksessä.

*”Avoin ja hyvä vuorovaikutus vanhempien kanssa on tärkeää.”* (Vastaaja 12)

Yhteistyö kielen kehitykseen liittyvissä asioissa on lapsen tukemisen kannalta tärkeää. Erityisen keskeiseen asemaan päiväkodin kasvatushenkilöstön vastauksissa nousi päiväkodin ja vanhempien välisen yhteistyön merkitys. Kuten Koppinen ym. (1989, 133) tuo esille, lapsen arjessa läsnäolevien aikuisten välinen yhteistyö on tärkeää lapsen kielellisen kehityksen johdonmukaisen havainnoinnin ja tukemisen kannalta. Pääsääntöisesti yhteistyön vanhempien kanssa koettiin toimivan moitteettomasti ja asioiden sujuvan kielen kehityksen tukemisessa parhaiten, jos päiväkodilla ja kodilla ovat yhteiset toimintatavat sekä vuorovaikutus vanhempien kanssa on avointa.

*”Tärkein yhteistyökumppani on ehdottomasti perhe ja vanhemmat, joiden kanssa suunnitellaan yhteiset toimintalinjat.” (Vastaaja 14)*

Vanhempien kanssa keskustellaan tavoista tukea lapsen kielen kehitystä sekä kotona että päiväkodissa. Heidän kanssaan mietitään yhdessä lapsen tuen tarvetta ja mahdollisia jatkotoimenpiteitä. Erityisen merkittäviksi keskustelu- ja yhteistyötilanteiksi päiväkodin näkökulmasta nousivat varhaiskasvatuskeskustelujen käyminen, jolloin myös heitä opastetaan ja ohjataan kokeilemaan erilaisia harjoitteita kotona sekä tarpeen vaatiessa hakemaan lisätukea.

*”Vanhempia tuetaan ja ohjataan varhaiskasvatuskeskusteluissa, joissa on helppo antaa vinkkejä, opastusta ja neuvoja esim. hakeutua lapsen kanssa puheterapiaan.” (Vastaaja 4)*

*”Ohjaan heitä hyödyntämään arjen tilanteita, kiinnittämään huomiota ympäristöön eli tv, radio kiinni, kun keskustellaan. Lukemaan paljon satuja ja keskutelemaan asioista ja ilmiöistä sekä tapahtumista että tunteista.” (Vastaaja 1)*

Vastauksista ilmeni myös, että moniammatillisen yhteistyön koettiin olevan ensiarvoisen tärkeää. Yhteistyötä tehdään muun muassa puheterapeutin ja neuvolan terveydenhoitajan kanssa, mutta moniammatillinen yhteistyö toteutuu myös alueellisten neuvolatiimien kanssa, joihin kuuluu edustaja lapsen neuvolasta, erityislastentarhanopettaja, sosiaalityöntekijä, lääkäri sekä mahdollisuuksien mukaan varhaiskasvatuspsykologi. Joskus yhteistyötä tehdään myös toimintaterapeutin kanssa. Huomion arvoista kuitenkin on, että moniammatillisen yhteistyönkin kannalta vanhempien merkitys yhteistyön toteutumiselle on ensiarvoisen tärkeää, sillä vanhemmat vastaavat luvan antamisesta jatkotoimenpiteitä varten.

*”Yhteen hiileen puhaltamalla saadaan kaikkein parhaimmat tulokset.” (Vastaaja 4)*

Moniammatillisista yhteistyökumppaneista tärkeimmäksi osoittautui puheterapeutti. Erityisesti, jos puheterapeutti käy päiväkodilla, yhteistyön koettiin olevan runsaampaa

ja myös tukea omaan työhönsä kasvatushenkilöstö koki saavansa eniten lapsen omalta puheterapeutilta. Tätä tukee myös Aron ym. (2003, 153-154) huomiot puheterapeutin roolista moniammatillisessa yhteistyössä: hänen mukaansa paitsi vanhemmat, myös päiväkodin henkilökunta saavat tietoja ja vinkkejä lapsen kielen kehityksen tukemiseen. Toisaalta yhdestä kyselyn vastauksesta kävi ilmi, että puheterapeutin kanssa tehdään hyvin vähän yhteistyötä suoraan päiväkodista. Keskeisiksi yhteistyökumppaneiksi osoittautuivat kyselyn perusteella myös oman työyhteisön jäsenet.

*”Myös on tärkeää keskustella oman työtiimin jäsenten kanssa mitä havaintoja kukin on tehnyt lapsesta ja yhteisesti suunnitella kielenkehitystä tukevia toimintoja. ” (Vastaaaja 6).*

Kyselyn tulosten perusteella voidaan todeta, että päiväkodille ehdottomasti tärkein yhteistyökumppani on lapsen perhe ja vanhemmat. Tärkeää on myös moniammatillisen yhteistyön toteutuminen, vaikka se osittain voi jäädä vähäiseksi päiväkodin ja eri tahojen välillä. Yhteistyön toimiminen vanhempien, päiväkodin ja muiden tahojen välillä kuitenkin parhaimmillaan tukee lapsen kielen kehitystä kokonaisvaltaisesti yhteistyökumppaneiden toimiessa yhdenmukaisten tavoitteiden suuntaisesti.

## 8 POHDINTA

### 8.1 Opinnäytetyön tulosten pohdintaa

Opinnäytetyöni tavoitteena oli tarjota päivähoidossa työskenteleville ja päivähoidosta päättävälle tahoille tilannekatsaus kielen kehityksen viivästymien esiintyvyydestä Kemin päiväkodeissa sekä kartoittaa, miten kasvatushenkilökunta kokee mahdollisuutensa tukea lasta kielen kehityksen osa-alueella. Kyselyni tulosten pohjalta voin todeta, että lähes kaikissa Kemin alueen päiväkodeissa esiintyy 3-5 –vuotiailla lapsilla eriasteisia kielen kehityksen vaikeuksia. Yksi opinnäytetyöni kyselyyn kutsutuista päiväkodeista ei palauttanut kyselylomakkeita, joten tilannetta kyseisen päiväkodin osalta en saanut selville.

Vaikka kielen kehityksen viivästymien ja vaikeuksien esiintyvyys kyselyn perusteella vaikuttaa suurelta, kyselyn tuloksista on mahdoton sanoa, ovatko kielen kehityksen vaikeudet lisääntyneet viimeisten vuosikymmenien aikana. Osa vastanneista lastentarhan- ja erityislastentarhanopettajista oli ehdottomasti sitä mieltä, että kielen kehityksen pulmat ovat juuri 3-5 –vuotiailla lapsilla lisääntyneet heidän työuriensa aikana, mutta osa taas toi esiin näkökulman, jonka mukaan paremminkin kielen kehityksen havainnointiin on kiinnitetty enemmän huomiota, minkä vuoksi vaikuttaa siltä, että vaikeudet olisivat lisääntyneet. Jäin kuitenkin pohtimaan, voisiko tässä eri näkemysten taustalla olla myös kyselyyn vastanneiden työkokemuksen ja työuran pituuksien erot. Osa kyselyyn vastanneista oli vasta työuransa alkutaipaleella, kun taas toiset olivat nähneet työelämää jo usean vuosikymmenen ajan.

Syitä ja taustatekijöitä kielen kehityksen viivästymille ja vaikeuksille vastanneet nimesivät monia. Yhtä yksittäistä tekijää ei voida määritellä. Merkille pantavaa mielestäni kuitenkin oli näkemys, jonka mukaan kielen käyttötapojen muutos perheissä ja televisioon, videoiden ja tietokonepelien osuus lasten arjessa vaikuttavat kielen kehityksen vaikeutumiseen. Ajatusta voisi tarkastella laajemmin myös yhteiskunnalliselta kannalta. Muun muassa sosiaaliset mediat ovat kasvattaneet suosiotaan aikuisten vuorovaikutusvälineenä, mikä kenties vähentää kasvokkain käytävää vastavuoroista vuorovaikutusta. Myös monet viranomaistahot ovat siirtäneet toimintojaan ja palvelujaan tietokonepohjaisiksi, jolloin vuorovaikutustilanteet ovat ihmisten välillä vähentyneet. Olisi kenties

syytä pohtia, olisiko tässä osatekijä lasten mahdolliseen kielen kehitysten ongelmien syntymiseen? Aikuisten lapsilleen antama kielen käytön ja vuorovaikutuksen tapojen malli jää kenties nykyisellään melko vähäiseksi tietotekniikkapainotteisen yhteiskuntamme vuoksi.

Kielen kehityksen tukikeinoja nousi kyselyn vastauksista esiin useita. Kielen kehityksen yhteys myös muuhun lapsen kehitykseen huomioidaan mielestäni hyvin päiväkotien toiminnoissa ja harjoitteissa. Haasteita lastentarhan- ja erityislastentarhanopettajille tuntui kuitenkin kyselyn perusteella asettavan lapsiryhmien suuret koot sekä päiväkodin fyysisten tilojen riittämättömyys. Suuret lapsiryhmät eivät mahdollista yksilöllisen tuen antamista lapselle, jolla on kielen kehityksen viivästymää. Samoin jakotilojen puute vaikeuttaa lapsiryhmän jakamista pienryhmiin, mikä osaltaan taas hankaloittaa pienryhmissä tukemista. Lisäksi huomioni kiinnittyi myös toiveeseen henkilökunnan määrästä. Kyselyn vastauksista kävi ilmi, että yksi lastentarhanopettaja lapsiryhmää kohden on riittämätön. Kaksi lastentarhanopettajaa olisi kyselyn perusteella sopiva määrä. Tällä voitaisiin kenties parantaa myös kasvatushenkilöstön mahdollisuuksia lasten kielen kehityksen tukemiseen.

Yhteistyö kielen kehityksellisiin vaikeuksiin liittyvissä asioissa on vastausten perusteella tärkeää. Keskeisimmäksi yhteistyökumppaneiksi koettiin lapsen vanhemmat. Yhteistyö moniammatillisten tahojen, kuten lasten neuvolan terveydenhoitajan ja puheterapeutin kanssa nähtiin myös merkittäväksi. Yllätyin kuitenkin siitä, että kyselyn vastausten perusteella moniammatillinen yhteistyö voi jäädä melko vähäiseksi. Esimerkiksi puheterapeutin ja päiväkodin välinen yhteistyö näyttäytyi vastauksissa ristiriitaisena. Osa vastaajista oli sitä mieltä, että puheterapeutti on yksi tärkeimmistä yhteistyökumppaneista, jolta on mahdollista saada työhönsä tukea, kun taas toisista vastauksista kävi ilmi, että puheterapeutin kanssa yhteistyö on todella vähäistä. Jäin pohtimaan, mistä tämä johtuu. Kenties yhteistyötä tiivistämällä voisi saavuttaa parempia tuloksia lasten kielen kehityksen tukemisessa –näin ainakin olisi mahdollista sopia yhdenmukaisista toimintatavoista, jotka varmasti tukisivat osaltaan lasta.

Opinnäytetyöni tuloksia pidän melko luotettavina, sillä kyselylomakkeen avoimet kysymykset mahdollistivat vastaajien oman äänen esiin pääsyn sekä anonyymiuden säilyttämisen. Palautuneet kyselylomakkeet numeroin satunnaisesti analysointia varten ja pyrin käsittelemään tulokset siten, että vastaajan anonyymius säilyy myös opinnäyte-

työn raportoinnin yhteydessä. Kyselyyni osallistunut tutkimusjoukko on verrattaen kuitenkin pieni, jolloin kyselyn tuloksista on mahdoton tehdä laajoja yleistyksiä. Uskon kuitenkin, että opinnäytetyöni tarjoaa Kemlin päiväkotien tilanteesta kielen kehityksen vaikeuksien osalta ainakin suuntaa antavan katsauksen. Mielenkiintoista olisi tehdä myös samankaltainen kartoitus esimerkiksi puheterapeutin tai lasten neuvolan terveydenhoitajan näkökulmasta. Eri näkökulmasta tehtyjen kartoitusten tuloksia voisi verrata toisiinsa ja kenties siten saada ideoita myös moniammatillisen yhteistyön kehittämiseen sekä sitä kautta tehostaa kielen kehityksen viivästymissä ja vaikeuksissa tukemista.

## 8.2 Ajatuksia opinnäytetyöprosessista

Reilu puoli vuotta kestänyt opinnäytetyöprosessini on päättymäisillään. Siihen on mahtunut onnistumisen kokemuksia ja innostusta, mutta myös tuskastumista sekä epätoivoa. Vaikeinta työtä tehdessä on ollut myöntää itsellensä sekä ajan että oman jaksamisensa rajallisuus. Asetin työlleni melko kireän aikataulun, mutta uskoin selviäväni siitä kunnialla. Huomasin kuitenkin työni edetessä, että aikataulutukseni ei täysin toiminut – kenties aikataulussa sinänsä oli riittävästi varattuna aikaa kutakin työvaihetta kohden, mutta kuin huomaamatta lipsuin siitä itsekurin puutteessa.

Alkusyksystä 2009 opinnäytetyöni aiheen tarkennuttua ”pursusin” energiaa työn aloittamiseen. Hankin kirjallisuuslähteitä, joihin päätin tutustua kaikessa rauhassa muistiinpanoja ja ideoita niistä etsien. Intoni kuitenkin pääsi hiipumaan, sillä kävi ilmi, etten ollut löytänyt mieleisiä lähteitä. Syksyn edetessä tutkimusmenetelmien opintojaksoa suorittaessani sain kuitenkin jälleen otteen opinnäytetyöstäni laatiessani kyseisen opintojakson ohessa opinnäytetyöni tutkimussuunnitelmaa. Olin lisäksi päättänyt, että työni teoriaosuus olisi kokonaisuudessaan koottuna joulukuun loppuun mennessä, mutta näin ei kuitenkaan käynyt. Teoriaosuus syventyi yhtä matkaa tutkimussuunnitelmani tarkentuessa vielä tammikuussa 2010, kun jo rakensin kyselylomakkeen runkoa. Kyselylomakkeiden palauduttua kului pari viikkoa ennen kuin todella perehdyin lomakkeiden sisältöön. Helmikuun puolen välin tienoilla havahduin lopulta siihen, että minulla oli vain kuukausi aikaa työstää opinnäytetyöni valmiiksi, jos aioin pysyä asettamassani aikataulussa. Siitä eteenpäin työni etenikin mukavalla tahdilla.



Alun perin olin ajatellut sisällyttää työhöni myös puheterapeutin teemahaastattelun, jonka uskoin tuovan lisäpainoa moniammatillisen yhteistyön näkökulman käsittelyyn. Luovuin opinnäytetyöni viime metreillä kuitenkin haastattelun tekemisestä, sillä jo pelkkien kyselylomakkeiden analysointi vei melkoisesti aikaa. Uskon, että opinnäytetyöni kannalta haastattelu olisi ollut mielenkiintoinen, sillä silloin olisin voinut verrata päiväkodin kasvatushenkilöstön ja puheterapeutin näkemyksiä yhteistyön toteutumisesta. Toisaalta olin jo aiemmin valinnut työhöni nimenomaan lastentarhan- ja erityislastentarhanopettajien näkökulman, joten kenties puheterapeutin äänen esiin tuominen olisi vaatinut koko työni painopisteen tarkistamista uudelleen.

Opinnäytetyöni ollessa loppusuorallaan havaitsin muutamia seikkoja, jotka olisin voinut tehdä toisin. Aivan aluksi minun olisi täytynyt määritellä tarkemmin, millaista kielen kehityksen ongelmaa oikeastaan tarkoitin käyttäessäni käsitettä kielen kehityksen viivästymä. Kyselylomakkeiden vastauksia analysoidessani vastaan tuli käsiteongelma. Osa vastauksista käsitteli kielen kehityksen pulmia laajemmin kuin suoranaisesti viivästymän näkökulmasta. Täten jouduin laajentamaan omaa käsitettäni myös koskemaan kielen kehityksen viivästymien sijasta myös kielen kehityksen vaikeuksia. Yhteistä näille kuitenkin oli, että niiden taustatekijät löytyivät pääsääntöisesti ympäristötekijöistä, ei siis muusta kehityksellisestä viiveestä tai ongelmasta.

Kuten aiemmin mainitsin, teoriaosuuteni ei ollut vielä lopullisessa muodossaan työstäessäni kyselylomakkeita. Analysointivaiheessa ymmärsin, miksi olisi ollut ensiarvoisen tärkeää, että opinnäytetyön teoriapohja olisi ollut koottuna ennen kyselylomakkeiden tekovaihetta. Tein siis virheen, josta olin kuullut varoituksia jo opinnäytetyöni aloitusvaiheessa. Kyselylomakkeen kysymykset olisivat myös voineet olla vaihtelevammat. Olisin esimerkiksi voinut yhdistää lomakkeeseen avoimia ja monivalintakysymyksiä. Tämä olisi voinut olla kyselyyn vastaajillekin mielekkäämpää. Lisäksi monivalintakysymysten kautta olisin kenties voinut kuvata vastauksia myös graafisessa muodossa, mikä olisi tuonut vaihtelua kyselyn tulosten tarkasteluun.

Lisäksi huomasin opinnäytetyötä työstäessäni, että lähdemateriaalini oli melko suppea. Vaikka löysin työn edetessä lisää kirjallisuuslähteitä työssä hyödynnettäviksi, koin kuitenkin jumiutuvani muutamaan keskeiseen teokseen. Nämä teokset olivat kyllä kielen kehitystä ja sen vaikeuksia monipuolisesti eri näkökulmasta tarkastelevia ja aiheen kattavia, mutta olisin mieluummin lähestynyt aihetta useamman teoksen pohjalta. Huoma-

sin lisäksi, että aiheesta kirjoitetuissa teoksissa tekijöinä olivat usein samat kielen kehityksen asiantuntijat. Jos olisin nyt vasta aloittelemassa opinnäytetyöprosessiani, varaisin vielä enemmän aikaa lähdemateriaalin etsintään.

Kokonaisuudessaan koen opinnäytetyöprosessin olleen mielenkiintoinen ja omaa ammatillisuuttani kehittävä. Erityisen antoisaa oli tarkastella lastentarhanopettajien näkemyksiä ja mahdollisuuksia kielen kehittymiseen ja sen vaikeuksiin liittyvissä asioissa. Opin kyselylomakkeiden vastausten perusteella kiinnittämään huomiotani esimerkiksi päiväkodin fyysiseen ympäristöön ja sen luomiin mahdollisuuksiin tai rajoitteisiin lastentarhanopettajan työssä. Kenties päällimmäisenä opetuksena koko opinnäytetyöprosessista jäi kuitenkin mieleeni se, että tarvittaessa voin myöntää oman rajallisuuteni. Vaikka nyt opinnäytetyöni kuluessa jouduin luopumaan osittain alkuperäisistä suunnitelmistani, voin silti todeta olevani tyytyväinen lopputulokseen. Tiedän tehneeni parhaani elämäntilanteeni sallimissa puitteissa.

## LÄHTEET

Aaltonen, Marjo & Ojanen, Tuija & Sivén, Tuula & Vihunen, Riitta & Vilén, Marika 2002. Lapsen aika. 6.painos. WSOY, Porvoo.

Adenius-Jokivuori, Merja 2003. Päivähoito. Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.). Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. PS-Kustannus, Juva. 304-320.

Ahonen, Timo & Lyytinen, Paula 2003. Kielen kehityksen vaikeudet. Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.). Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. PS-Kustannus, Juva. 81-99.

Alahuhta, Eila 1990. Leikin ja puhun, liikun ja luen. Puhe-lukivaikeudet ja perusvalmiuksien harjoittaminen. Otava, Helsinki.

Aro, Tuija & Adenius-Jokivuori, Merja 2003. Sosiaaliset taidot ja itsetunto. Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.). Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. PS –Kustannus, Juva. 254-274.

Aro, Tuija & Eronen, Tuija & Erkkilä, Kaisu & Siiskonen, Tiina & Adenius-Jokivuori, Merja 2003. Epäilyn herääminen. Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.). Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. PS-Kustannus, Juva. 102-117.

Aro, Tuija & Eronen, Tuija & Qvarnström, Mari & Palmroth, Anne & Röman, Marjatta & Danner, Päivi & Lautamo, Tiina & Jordan-Kilki, Päivi & Kokko, Jussi & Leppäsaari, Taisto & Nieminen, Minna 2003. Diagnoosista kuntoutukseen. Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.). Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. PS-Kustannus, Juva. 144-162.

- Aro, Tuija & Siiskonen, Tiina 2003. Millaista on hyvä tuki? Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.). *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. PS-Kustannus, Juva. 164-175.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 3.painos. Vastapaino, Tampere.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2007. *Tutki ja kirjoita*. 13.painos. Tammi, Keuruu.
- Hännikäinen, Maritta & Rasku-Puttonen, Helena 2001. Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Karila, Kirsti & Kinos, Jarmo & Virtanen, Jorma (toim.). *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. PS-kustannus, Juva. 158-179.
- Koppinen, Marja-Leena & Lyytinen, Paula & Rasku-Puttonen, Helena 1989. *Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot*. Kirjayhtymä Oy, Rauma.
- Kunnari, Sari & Savinainen-Makkonen, Tuula 2004. Jokeltelua edeltävä ääntely. Teoksessa Kunnari, Sari & Savinainen-Makkonen, Tuula (toim.). *Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys*. WSOY, Porvoo. 58-59.
- Kunnari, Sari & Savinainen-Makkonen, Tuula 2004. Jokeltelun yhteys puheen kehitykseen. Teoksessa Kunnari, Sari & Savinainen-Makkonen, Tuula (toim.). *Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys*. WSOY, Porvoo. 61-62.
- Kunnari, Sari & Savinainen-Makkonen, Tuula 2004. Sanaston kehitys. Teoksessa Kunnari, Sari & Savinainen-Makkonen, Tuula (toim.). *Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys*. WSOY, Porvoo. 68-74.
- Laakso, Marja-Leena 1999. *Prelinguistic Skills and Early Interactional Context as Predictors of Children's Language Development*. University of Jyväskylä, Jyväskylä.
- Laakso, Marja-Leena 2003. Esikielellinen vuorovaikutus ja kommunikointi. Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.). *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. PS –Kustannus, Juva. 20-47.

Leiwo, Matti 1986. Lapsen kielen kehitys. Oy Gaudeamus Ab, Helsinki.

Lyytinen, Paula 1995. Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa Lyytinen, Paula & Korkiakangas, Mikko & Lyytinen, Heikki (toim.). Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. WSOY, Porvoo. 105-121.

Lyytinen, Paula 2003. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.). Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. PS –Kustannus, Juva. 48-68.

Lyytinen, Paula & Lautamo, Tiina 2003. Leikki. Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.). Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. PS –Kustannus, Juva. 199-219.

Mäkinen, Marita 2002. Puheen palat ja sanan salat esiopetuksessa. Acta Universitatis Tamperensis 902, Tampere.

Numminen, Heli & Sokka, Laura 2009. Lapsellani on oppimisvaikeuksia. Edita, Juva.

Savinainen-Makkonen, Tuula & Kunnari, Sari 2004. Diagnosoinnin haasteita. Teoksessa Kunnari, Sari & Savinainen-Makkonen, Tuula (toim.). Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys. WSOY, Porvoo. 150-154.

Savinainen-Makkonen, Tuula & Kunnari, Sari 2004. Artikulaatiovirheet ja niiden kuntoutus. Teoksessa Kunnari, Sari & Savinainen-Makkonen, Tuula (toim.). Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys. WSOY, Porvoo. 155-169.

Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Lyytinen, Paula 2003. Havainnointi, arviointi ja tutkimuksiin ohjaaminen. Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.). Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. PS-Kustannus, Juva. 118-130.

Siiskonen, Tiina & Poikkeus, Anna-Maija & Aro, Mikko & Ketonen, Ritva 2003. Lukemis- ja kirjoittamisvalmiudet. Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen,

- Timo & Ketonen, Ritva (toim.). Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. PS-Kustannus, Juva. 275-291.
- Tolonen, Kaisa 2001. Lapsen varhaisen kielenkehityksen tukeminen. Teoksessa Helenius, Aili & Karila, Kirsti & Munter, Hilikka & Mäntynen, Pirkko & Siren-Tiusanen, Helena. Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. WSOY, Helsinki. 163-178.
- Valli, Raine 2007. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle. 2. painos. Ps-kustannus, Juva. 102-125.
- Viholainen, Helena & Ahonen, Timo 2003. Motoriikka. Teoksessa Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.). Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. PS –Kustannus, Juva. 220-234.
- Vygotski, Lev Semjonovits 1982. Ajattelu ja kieli. Weilin+Göös, Espoo.

**KYSELYLOMAKE LASTENTARHANOPETTAJILLE JA  
ERITYISLASTENTARHANOPETTAJILLE (3-5 –vuotiaiden ryhmät)**

Kyselylomake sisältää 12 avointa kysymystä, jotka käsittelevät 3-5 –vuotiaiden päiväkotilasten kielenkehityksen viivästymiä. Jos lapsiryhmässäsi ei ilmene kielenkehityksen viivästymiä, voit vastata kysymyksiin yleisellä tasolla esimerkiksi aiemman kokemuksesi perusteella. Palauta täytetty kyselylomake päiväkodin johtajalle viimeistään 28.1.2010.

**Vastaajan tiedot:****Sukupuoli:** \_\_\_\_\_**Ammattinimike:** \_\_\_\_\_**Kuinka kauan olet työskennellyt päiväkodissa:** \_\_\_\_\_

1. Onko lapsiryhmässäsi lapsia, joilla on kielenkehityksen viivästymä? Miten viivästymät ilmenevät?

---

---

---

---

2. Mitkä tekijät voisivat selittää mielestäsi lapsiryhmässäsi esiintyviä kielenkehityksen viivästymiä (esim. ympäristötekijät, perinnöllisyys, diagnosoitu sairaus)?

---

---

---

---

3. Kielenkehityksen viivästymien sanotaan lisääntyneen viime vuosikymmeninä. Millaisia muutoksia olet havainnut kielenkehityksen viivästymien yleisyydessä työurasi aikana?

---

---

---

---

4. Millainen yhteys kasvuympäristöllä on mielestäsi lapsen kielen kehityksen viivästymiseen?

---

---

---

---

5. Kuinka merkittävänä näet varhaisen vuorovaikutuksen merkityksen lapsen kielen kehitykselle?

---

---

---

---

6. Millainen vaikutus kielenkehityksen viivästymillä on mielestäsi lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja muuhun oppimiseen?

---

---

---

---

7. Millainen tehtävä on mielestäsi kodilla ja päiväkodilla lapsen kielen kehityksen tukemisessa?

**Kodilla:**

---

---

---

---

**Päiväkodilla:**

---

---

---

---

8. Millä tavoin tuet lapsen kielenkehitystä päiväkodin toimintatuokioissa? Mainitse muutamia konkreettisia esimerkkejä päiväkodissa käytössä olevista menetelmistä (esim. kielenkieputus, laulut, lorut). Miten hyödynnät perushoitotilanteita lapsen kielen kehittämiseen?



9. Miten tuet ja ohjaat vanhempia, jos lapsella on kielenkehityksen viivästymä? Koetko yhteistyön toimivan?

---



---



---



---

10. Moniammatillinen yhteistyö on tärkeää lapsen kielenkehityksen viivästymiin puuttumisessa ja tukemisessa. Millaista yhteistyötä teet, ja millainen merkitys sillä on lapsen kielen kehityksen kannalta? Mikä taho on mielestäsi päiväkodin tärkein yhteistyökumppani?

---



---



---



---



---

11. Miten arvioisit seuraavien tekijöiden vaikuttavan mahdollisuuteesi tukea päiväkodissa lasta, jolla on kielenkehityksen viivästymä?

**Päivittäin käytettävissä oleva aika:**

---



---



---

**Henkilökunnan määrä:**

---



---



---

**Lapsiryhmän koko:**

---



---



---

12. Miten ja millainen päiväkotiympäristö tukee erityisesti 3-5 –vuotiaiden lasten kielen kehitystä? Mitkä seikat ovat mielestäsi erityisen tärkeitä? Toteutuvatko nämä seikat päiväkodissasi tällä hetkellä?

---



---



---



---

KIITOS YHTEISTYÖSTÄ! Sosionomi(AMK) opiskelija Pirita Hihnala

**KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU****SOPIMUS**

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun sosiaalialan toimiala ja alla mainittu toimeksiantaja sopivat tällä sopimuksella opiskelijatyönä tehtävän opinnäytetyön tekemisestä alla mainituin ehdoin.

**TOIMEKSIANTAJATIEDOT**

**Toimeksiantajan nimi ja osoite:** Kemin kaupunki, Sivistyspalvelukeskus, Valtakatu 26, 94100 Kemi

**Yhdyshenkilö:** päivähoitojohtaja Benita Räsänen

**Yhdyshenkilön yhteystiedot:** puh. 040-7418946

**OPPILAITOSTIEDOT**

**Oppilaitoksen nimi ja osoite:** Kemi-Tornion Ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan toimipiste, Valtakatu 22, 94600 Kemi

**Opinnäytetyön tekijä ja yhteystiedot:** Pirita Hihnala, Kulmankyläntie 1-3 P 117, 94700 Kemi, puh. 040-7429024

**Opinnäytetyön ohjaavat opettajat ja yhteystiedot:** Sari Leppälä, puh. 010 383 5215 ja Kaisu Vinkki, puh. 010 383 5392

**OPISKELIJATYÖNÄ TEHTÄVÄN OPINNÄYTETYÖN TIEDOT**

**Opinnäytetyön nimi/aihe:** 3-5 -vuotiaiden lasten kielen kehityksen viivästymät ja niissä tukeminen

**Työn aikataulu:** arvioitu valmistumisaika huhti-toukokuu 2010

**Opinnäytetyöstä aiheutuvista kustannuksista vastaa:** opinnäytetyön tekijä

**Työn tulosten tekijänoikeuksista ja hyödyntämisestä sovitaan seuraavaa:** Opinnäytetyön tulokset ovat työn valmistumisen jälkeen Kemin kaupungin sivistyspalvelukeskuksen, päivähoitojohtajan sekä tutkimukseen osallistuneiden päiväkotien hyödynnettävissä niin sovittaessa.

**Tulosten salassapidosta sovitaan seuraavaa:** Opinnäytetyön tekijä laatii kyselylomakkeen siten, että kyselyyn osallistuneen anonyymisuus säilyy. Kerätty aineisto käsitellään luottamuksellisesti. Tulokset esitetään opinnäytetyön kirjallisessa raportissa.

**Jos tähän sopimukseen tulee muutoksia, on se jokaisen osapuolen uudelleen hyväksyttävä ja allekirjoitettava.**

Tämä sopimus on tehty 3 kappaleena, yksi jokaiselle sopijaosapuolelle.

**Paikka:** Kemi 11.12.2009

**Aika:** 11.12.2009

*Kaisa Vinkki*

*Benita Räsänen*

AMK:n edustaja

Toimeksiantajan edustaja

*Pirita Hihnala*

Opiskelija

**Liite.** Opinnäytetyön tutkimussuunnitelma

Kemi-Tornion  
ammattikorkeakoulu

## TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

KEMIN KAUPUNGIN SIVISTYSPALVELUKESKUS/ PÄIVÄHOIDON JOHTAJA BENITA  
RÄSÄNEN

Olen sosionomiopiskelija Kemi-Tornion ammattikorkeakoulusta. Haen tutkimuslupaa Kemin kaupungin sivistyspalvelukeskukselta opinnäytetyöni aineiston keruuta varten. Opinnäytetyöni aiheena on 3-5 -vuotiaiden lasten kielen kehityksen viivästymät ja niissä tukeminen. Tavoitteena on kartoittaa, minkä verran Kemin kaupungin päivähoidossa olevilla 3-5 -vuotiailla lapsilla esiintyy kielen kehityksen viivästymiä. Tutkimusmenetelmänä on kysely, joka suunnataan Kemin kaupungin lastentarhanopettajille ja erityislastentarhanopettajille. Tutkimusaineiston keruu tapahtuu anonyymisti ja luottamuksellisesti. Tutkimusaineiston tulokset raportoin opinnäytetyössäni kirjallisesti. Opinnäytetyöni on sen valmistuttua sovitusti Kemin kaupungin sivistyspalvelukeskuksen ja opinnäytetyöhön osallistuneiden päiväkotien käytössä. Voin lisäksi toimittaa Teille opinnäytetyöstäni kopiota.

Ystävällisin terveisin

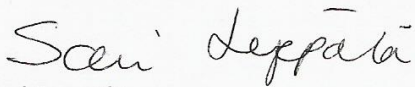


Sosionomi (AMK) opiskelija Pirita Hihnala

sähköposti: [pirita.hihnala@edu.tokem.fi](mailto:pirita.hihnala@edu.tokem.fi)

puh. 040-7429024

Opinnäytetyön ohjaajat



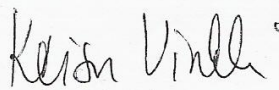
Sari Leppälä

Kemi-Tornion AMK

Sosiaalialan toimipiste

sähköposti: [sari.leppala@tokem.fi](mailto:sari.leppala@tokem.fi)

puh. 010 383 5215



Kaisu Vinkki

Kemi-Tornion AMK

Sosiaalialan toimipiste

sähköposti: [kaisu.vinkki@tokem.fi](mailto:kaisu.vinkki@tokem.fi)

puh. 010 383 5392



**KEMIN KAUPUNKI**  
Sivistyspalvelukeskus**VIRANHALTIJAPÄÄTÖS**

Päivähoidon johtaja

192 §

22.12.2009

HAKIJA/  
VIREILLEPANIJA

Pirita Hihnala

ASIA

**Tutkimuslupa Kemin kaupungin päivähoitoon**TARKEMPI SELOSTUS  
ASIASTA

Tutkimuksesta on jätetty erillinen suunnitelma ja hankkeistamis-suunnitelma (liite). Tutkimusaineiston keruu tapahtuu anonyymisti ja luottamuksellisesti.

PERUSTELUT  
(lain, asetuksen tai kunnallisen  
säännön kohdat, määräykset  
ja sopimukset)

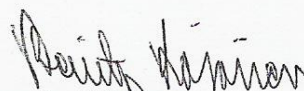
Sivistyspalvelukeskuksen johtosääntö 2009

PÄÄTÖS

**Myönnän Pirita Hihnalle tutkimusluvan Kemin kaupungin päivähoitoon keväälle 2010. Tutkimuksen aiheena on, minkä verran Kemin kaupungin päivähoitossa 3-5 -vuotiailla lapsilla esiintyy kielen kehityksen viivästymiä.**

PÄIVÄYS JA  
ALLEKIRJOITUS

22.12.2009



Päivähoidon johtaja

Benita Räsänen

TIEDOKSI

Sivistysjohtaja Martti Höynälänmaa  
Koltk pj Juha Taanila  
Päiväkodit

OIKAISUVAATIMUSOHJEET  
KUNNALLISASIAST

Viranomainen, jolle oikaisuvaatimus tehdään, osoite ja postiosoite  
Koulutuslautakunta Valtakatu 26 94100 KEMI

Sähköpostiosoite: kirjaamo@kemi.fi

Telefax: 016-259 699

Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen.

Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän päivän kuluttua kirjeen lähettämisestä. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, kun pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäväksi.

Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus ja se on tekijän allekirjoitettava. Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimusajan päättymistä.

Tiedoksianto asianosaiselle

Lähetetty tiedoksi kirjeellä, pvm 22.12.2009  
Annettu postin kuljetettavaksi, pvm  
Luovutettu asianosaiselle, pvm  
Vastaanottajan allekirjoitus

Muulla tavoin, miten

Oikaisuvaatimuskielto

Koska päätös koskee vain valmistelua tai täytäntöönpanoa, ei oikaisuvaatimusta saa tehdä.  
Muu peruste

Pöytäkirja asetettu nähtäväksi

Pvm